



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Facultad de Periodismo
y Comunicación Social

SECRETARÍA DE POSGRADO

El potencial interpretante de la convergencia digital en educación

Carolina Gazovic

Trabajo final integrador para optar por el grado
de Especialista Prácticas, medios
y ámbitos educativos comunicacionales

Directora: Nancy **Olivera**

La Plata, septiembre de 2023

Agradecimientos

*Gracias Universidad Nacional de La Plata, prestigiosa, pública y gratuita, por la formación permanente y acompañamiento en mi rol docente. Gracias a quienes forman parte del Profesorado en Comunicación Social, especialmente, expreso mi inmensa gratitud al equipo de cátedra de Contenidos Educativos Audiovisuales, mi titular y directora Nancy Olivera, mi compañero de aula y adjunto Antonio Colicigno y a las excelentes compañeras docentes: nuestra adjunta Ana de la Torre y Claudia Monteniso.
Gracias Nicolás Cora por la motivación y confianza.*

Índice

- 1.** Introducción
- 2.** Objetivos del trabajo
 - 2.1** Objetivo general
 - 2.2** Objetivos específicos
- 3.** Marco teórico
 - 3.1** El campo comunicación/educación para pensar las estrategias educativas en comunicación
 - 3.2** Convergencia digital y nuevas narrativas en la relación comunicación/educación
 - 3.3** Mediaciones: Digitalización de la cultura y educación
- 4.** Marco metodológico
 - 4.1** Modalidad del TIF: Proyecto de innovación y sustentación teórica
 - 4.2** Diagnóstico y justificación en el ámbito del taller de estrategias educativas en comunicación masiva/contenidos educativos audiovisuales
 - 4.3** Propuesta de intervención
- 5.** Desarrollo
 - 5.1** Punto de partida: Propuesta teórica metodológica del taller
 - 5.2** Análisis de proceso de elaboración y estrategias educativas en comunicación de los/as estudiantes del taller y problematización sobre la planificación y puesta en marcha de las producciones
 - 5.3** Propuesta de innovación: Diseño de la estrategia pedagógica
- 6.** Conclusión: Reflexiones finales y prosumidores ubicuos
- 7.** Anexo: Producciones y experiencias de estudiantes
- 8.** Bibliografía y referencias bibliográficas

Resumen

“El potencial interpelante de la convergencia digital en educación” es una propuesta de innovación educativa que ofrece el diseño de una planificación pedagógica para sortear desafíos didácticos en el taller Contenidos educativos audiovisuales del Profesorado en Comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Refleja un recorrido que parte desde el contenido educativo de los medios masivos hacia el potencial interpelante de la convergencia digital transitando por las producciones de Youtubers, booktubers, instagramers y fanfiction, con un abordaje desde el campo Comunicación/Educación. La propuesta se sustenta en el cambio acelerado de las producciones comunicacionales a partir de la evolución de los medios, internet y la hiperconectividad que llevan a poner atención en las nuevas formas de consumo cultural, en este caso, contexto en que nos situamos para pensar la relación con los procesos educativos.

Palabras clave: **comunicación, educación, convergencia digital, narrativas.**

1. *Introducción*

“El potencial interpelante de la convergencia digital en educación” es una propuesta de innovación educativa en el marco del trabajo integrador final de la carrera de posgrado Especialización en medios, ámbitos y prácticas educativas comunicacionales que ofrece un recorrido que parte desde el contenido educativo de los medios masivos hacia el potencial interpelante de la convergencia digital transitando por las producciones de youtubers, booktubers, instagramers y fanfiction, con un abordaje desde el campo Comunicación/Educación. La propuesta es un diseño innovación en torno del desarrollo del tema de los contenidos audiovisuales en el marco del taller Estrategias educativas de comunicación masiva del Profesorado en Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, que contempla la formación de futuros docentes en medios y formas narrativas ligadas a la cultura digital.

El taller de Estrategias Educativas en Comunicación Masiva es el taller de Producción de Contenidos Educativos Audiovisuales en el nuevo plan Profesorado en Comunicación Social (a partir del ciclo 2021 funcionan ambos planes) donde Nancy Olivera es la docente Titular y conformamos equipo de cátedra junto a Ana de la Torre, Antonio Colicigno y Claudia Montesino.

La propuesta se sustenta en el cambio acelerado de las producciones comunicacionales a partir de la evolución de los medios, internet y la hiperconectividad que llevan a poner atención en las nuevas formas de consumo cultural, en este caso, contexto en que nos situamos para pensar la relación con los procesos educativos.

La perspectiva teórica en la que cual se inscribe es la del campo comunicación/educación para pensar las estrategias educativas en comunicación masiva desde un campo estratégico cuya producción de conocimiento está articulado con lo político cultural, por el contexto que lo atraviesa (Huergo, 2013) para salir del reduccionismo de los términos y pensar en procesos de interpelación y producción de sentidos, la relación subjetividad, saberes, experiencias, horizontes.

Las categorías teóricas que se utilizan para abordar esta propuesta son comunicación/educación, consumos culturales, espacios digitales, convergencia y convergencia mediática, narración, interacción/participación, mediaciones.

La propuesta de innovación aquí presentada se sustenta en el reconocimiento de un escenario de cambio acelerado de las producciones comunicacionales a partir de la transformación de los medios tradicionales, la consolidación de internet, la convergencia digital y la hiperconectividad que llevan a poner atención en las nuevas formas de consumo cultural, en este caso, contexto en que nos situamos para pensar la relación con los procesos educativos.

Este trabajo, parte de la idea de que la comunicación no puede ser reducida a los medios ni la educación a la escuela, es por ello, que desde lo expuesto en los párrafos anteriores se abordará la complejización de la cultura en la nueva forma de participación ciudadana, en la reapropiación del espacio público a través, en este caso, de la producción de una estrategia con intencionalidad educativa con formato de narrativa transmedia donde damos cuenta de ese “mundo complejo de interacciones, prácticas, miedos, conflictos, alegrías, participación, colaboración” (Scolari, 2018).

2.

Objetivos del trabajo

2.1 Objetivo General

Plantear una innovación en el taller de Estrategias educativas en comunicación masiva para el abordaje del tema de los contenidos audiovisuales que contemplen medios y formas narrativas ligadas a la cultura digital, la convergencia digital y su potencial interpelante: youtubers, booktubers, instagramers y fanfiction.

2.1 Objetivos Específicos

- Incorporar el tratamiento de lenguajes y narrativas que no estaban presentes hasta el momento en el programa del Taller de Estrategias Educativas en Comunicación Masiva y que actualmente se configuran como interpelantes de las subjetividades y consumos culturales actuales.
- Favorecer la ampliación de los enfoques presentes en el recorte de los contenidos del taller a partir del reconocimiento de líneas de continuidad y ruptura en el campo comunicación/educación de estrategias educativo–comunicacionales presentes en sus orígenes hasta llegar a competencias como actuales posibilitadas por internet y las redes sociales en la web 2.0 youtubers, booktubers, instagramers, fanfiction y narrativas transmedia
- Favorecer la formación de futuros docentes para que puedan afrontar las dimensiones de competencias de lectura y producción de narrativas transmediáticas que forman partes de los universos juveniles.
- Promover la problematización de las producciones audiovisuales en un rol de productores y consumidores en la era de la convergencia tecnológica como fenómeno cultural.

3.

Marco Teórico

3.1 El campo comunicación/educación para pensar las estrategias educativas en comunicación

Jorge Huergo —quien define comunicación/educación como un campo germinal, de carácter relacional, complejo, interdisciplinario y conflictivo— explica que existen diversas transformaciones que se fueron sucediendo a través del tiempo y modificaron de manera sustancial el campo desde dónde pensar la comunicación y lo comunicacional.

Ello hizo que se pensara en cuál debía ser el papel del comunicador/educador frente a un cambio radical del contexto histórico, social y cultural. Lo que involucra también que “intervenir a partir del campo de comunicación/educación implica un reconocimiento del mundo cultural de los sujetos —en términos de Paulo Freire, universo vocabular, para desnaturalizar prácticas hegemónicas”¹. Entre nosotros, la práctica en el mundo, en la medida en que comenzamos, no sólo a saber que vivíamos sino a saber que sabíamos y que por lo tanto podíamos saber más, inició el proceso de generar el saber de la propia práctica. Es en este sentido en que por un lado el mundo fue dejando de ser para nosotros un simple soporte sobre el que estábamos, y por el otro se transformó o se ha ido transformando en el mundo con el cual estamos en relación y del que finalmente el simple mover en él se ha convertido en práctica en él. Es así como la vida se ha ido transformando en una acción en el mundo desarrollada por sujetos que poco a poco han ido ganando conciencia de su propio hacer en el mundo. Fue la práctica la que fundó el habla sobre ella y su conciencia, práctica. No habría práctica sino un puro mover en el mundo si quienes estaban moviendo en el mundo no se hubiesen hecho capaces de ir sabiendo lo que hacían al mover en el mundo y para qué movían. Fue la conciencia del mover lo que promovió el mover a categoría de práctica e hizo que la práctica necesariamente generase su propio saber. En este sentido la conciencia de la práctica implica la ciencia de la práctica implícita o anunciada en ella. De esta forma, hacer ciencia es descubrir, develar verdades sobre el mundo, los seres vivos y las cosas, que descansaban a la espera de ser desnudadas. Es darle sentido objetivo a algo que nuevas necesidades emergentes de la práctica social plantean a las mujeres y a los hombres².

En relación con esto, Jesús Martín Barbero planteó como aporte central al campo, que dejar de identificar el proceso y las prácticas de comunicación únicamente con el fenómeno de los medios permitió empezar a estudiar y valorar culturalmente la multiplicidad de los modos y las formas de comunicación de la gente. Es desde esos modos cotidianos de comunicar desde donde la gente mira la televisión u oye la radio.

Este proceso se construye y reconstruye en el marco de la vida “cotidiana”, por ello se halla fuertemente vinculado a la cultura, como asimismo el campo de la comunicación/educación también

¹ Bitacorahipertextuales.blogspot.com/2013/07/comunicaciónyeducación

² Freire, Paulo (2015). *Pedagogía de la Autonomía*. Caracas, Venezuela: Editorial Laboratorio educativo.

está fuertemente ligado a la cultura. Esta constituye el escenario donde se produce/reproduce la comunicación, es un territorio en el que se articulan y entran en conflicto distintas interpretaciones y significados acerca del mundo. De esta manera se producen continuas luchas por la definición social de esos significados.

Podría interpretarse que la contribución desde campo de la Comunicación y a la formación de sujetos sería indagar sobre las articulaciones entre los procesos de transmisión, la construcción de lazos sociales y los procesos de producción cultural.

Jorge Huergo (2005) desarrolla la relación instituciones – política – educación, donde expresa que la única vía que posibilita una transformación social es la construcción política articulada, con la cual debería imaginarse una educación diferente, dialécticamente contribuyente a la transformación social. Retoma a Saúl Taborda para comprender que la desarticulación entre instituciones y situación político-cultural provoca una crisis de reconocimiento e identificación, un vacío de referenciamiento para la constitución de sujetos.

Como explica el autor, citando a Buenfil Burgos, que la práctica educativa se trate de una acción que interpele algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual que modifique nuestra práctica cotidiana. Tal y como expresa en “Análisis del discurso y educación”:

Lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el sujeto se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación, algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (familiar, religioso, escolar, de comunicación masiva) el sujeto se reconozca en dicho modelo”. (Buenfil Burgo, 1990)

Del mismo modo que la educación se entiende como procesos de formación de sujetos no sólo en las instituciones educativas, sino también en otros espacios sociales; la comunicación se entiende como producción social de sentidos, que trasciende al ámbito de los medios para ser asociada al diálogo, intercambio, relación de compartir; para ampliar la mirada vinculada al acto de informar, transmitir, emitir.

Se expresa, así, el intrínseco sentido de diálogo como el encuentro de los hombres mediatizados por el mundo. Como plantea Freire, en y para los hombres libres en el proceso de transformación del mundo, no hay dialogo verdadero sino existe en los sujetos un pensar verdadero, un pensar crítico, un pensar mundo-hombre que se reconozca entre ellos como una inquebrantable solidaridad. (Freire, Pedagogía del Oprimido, Cap 3, 1970)

Este pensar crítico deviene, de alguna manera, de lo relacional de todos estos conceptos: comprender la interpelación como el llamado al individuo a convertirse en sujeto, sujeto del que se reconoce el mundo cultural, el conjunto textual (María Cristina Mata, 1994) o el universo vocabular y de la capacidad de reconocer quien tiene el poder, en la relación táctica y estrategia (Michel de Certeau, 1999), reconocerlas para trabajar con el otro y no para el otro.

La mirada comunicacional, que pone de relieve una mirada de los actores de las relaciones como sujetos activos en la resignificación y creación de sentidos propios, nos habla del potencial de creación que tienen los procesos comunicacionales (Ceraso, Araneta y Arrúa, 2002).

Siguiendo esta perspectiva, Huergo toma la definición de Schmucler de comunicación. El autor entiende a la comunicación como un proceso de producción social de sentidos, que se pone en juego dentro de la cultura donde se genera una disputa por los sentidos que se construyen en torno a la sociedad y en relación con los otros. Se genera una lucha por el poder simbólico en relación a los modos de ver el mundo, a los significados que el sujeto forma en conjunto, es decir, en relación con los demás. Para Schmucler (1984) la comunicación no es mera transmisión de información, sino que involucra a los actores sociales que producen y reproducen formas simbólicas dentro de la cultura, de su vida cotidiana, de sus espacios de interacción, donde construyen su identidad.

3.2 Convergencia digital y nuevas narrativas en la relación comunicación/ educación

La idea preliminar expuesta que impulsa la presente propuesta de innovación educativa encuentra sustento en las afirmaciones de Carlos Scolari (2018), quien a partir de la metáfora de ecología de medios habla de evolución, noción que lo lleva a las narrativas transmedia y su incorporación en los procesos educativos: nos invita a proponernos una pedagogía de la participación, a dejar de pensar a “lo educativo” como monomediático, sólo relativo al texto escrito “¿por qué limitarse a un solo formato?” se pregunta sin perder de vista el segundo elemento constitutivo de la narrativa transmedia (no sólo la idea del relato que se expande en muchos medios): el rol del usuario como prosumidor, la participación en la expansión del relato, el polialfabetismo de los/las estudiantes.

Se retoma aquí la definición de Henry Jenkins (2008) de convergencia como:

[El] flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias de entretenimiento” (Jenkins, 2008; 14). En este contexto, surge la narración transmediática, es decir, el arte de crear mundos. Es “una nueva estética que ha surgido en respuesta a la convergencia de los medios, que plantea nuevas exigencias a los consumidores y depende de la participación activa de las comunidades de conocimiento. (p.31)

En este sentido, el autor explica que “la convergencia mediática es más que un mero cambio tecnológico. La convergencia altera la relación entre las tecnologías existentes, las industrias, los mercados, los géneros y el público. La convergencia altera la lógica con la que operan las industrias mediáticas y con la que procesan la información y el entretenimiento los consumidores de los medios” (Jenkins, 2008; 26).

Las series de televisión que consumimos son un espacio más donde este nuevo entorno cultural se pone de manifiesto. Los productos dejan de ser simples historias para convertirse en mundos complejos que atraviesan numerosos medios y formas.

Hoy en día el entretenimiento toma la forma de narraciones transmediáticas, en las que el modo de consumo mediático es tan importante como el modo de producción.

En este sentido, “la convergencia representa un cambio cultural, toda vez que se anima a los consumidores a buscar nueva información y establecer conexiones entre contenidos mediáticos dispersos” (Jenkins, 2008; 15).

¿Qué son las narrativas transmedia?: aunque el término se le adjudica a Henry Jenkins (2003), Scolari (2018) las define, así como un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión.

Henry Jenkins define: (...) cada medio debe dar lo mejor de sí mismo para que la historia pueda ser incorporada en una película, ampliada a través de la televisión, novelas y cómics, y para que su argumento pueda ser explorado y experimentado mediante el juego. Cada una de estas franquicias mediáticas debe poseer una autonomía suficiente para permitir un consumo autónomo. (JENKINS, Henry, 2003, 15 de enero, “Transmedia Storytelling”. MIT Technology Review).

Sobre ello, Roberto Igarza (2009) afirma que:

Con el contenido y el dispositivo mejor alineados a los ritmos de las actividades económicas y sociales actuales, la lectura multimediatizada se convierte en un (nuevo) hábito y en una forma asequible de consumir cultura para personas que desde hace mucho tiempo no eran usuarias, o lo son muy parcialmente, del sistema cultural–mediático, al menos durante una breve espera, un desplazamiento, una micropausa, el tiempo que dura una burbuja de ocio. (Igarza Roberto en “Burbujas de ocio: nuevas formas de consumo cultural”, 2009, página 125)

Retomando el planteo inicial, la relación comunicación y educación también puede ser analizada

en esta cronología evolutiva, partiendo desde el periódico escolar de Clestine Freinet entre los años 20 del siglo pasado en Francia, la Radio Sutatenza en 1947, Colombia, con el programa “La voz del campesino”, Instituto Nacional de Cultura Popular (Incupo) en Argentina de los años 60, la propuesta radial Jurado 13 de Mario Kaplún en Latinoamérica (1971-73), incluso las propuestas de radioteatros educativos de Kaplún con Ignacio López Vigil; pasando por nociones como eduentretenimiento, TV educativa, campañas educativas, documentales, docudramas y docurealitys; y, hasta llegar las estrategias de comunicación y educación digitales como youtubers, booktubers, fanfiction, entre otras.

Todas estas propuestas que relacionan comunicación y educación, así como de los medios, los lenguajes, las tecnologías y las estéticas, no se pueden pensar desde la tecnofobia o la tecnofilia; sino, desde la complejidad, es decir, en la relación tecnologías sujetos–contextos, donde se considera el “sensorium” que resulta del intercambio de los sujetos con las diversas pantallas, de hacer sentido de estas relaciones y de estar y de sentir en la cotidianeidad plagada de pantallas. Esta categoría es de Jesús Martín Barbero en *La Comunicación desde la educación* (2003) y dialoga con el campo Comunicación/educación, profundizado por Jorge Huergo a partir del cual sostiene que, así como la comunicación no se reduce a los medios la educación no se reduce a la escuela y que los procesos de interpelación que conforman los procesos de enseñanza y aprendizaje no son estrictamente intencionados. Para estos autores es pertinente realzar los procesos de producción social de sentidos, reconocimiento y resignificación.

Estas estrategias de comunicación y educación tienen en común una mirada propia de las tradiciones de las pedagogías críticas, por ejemplo, cuando Freire en 1976 plantea la necesidad de la recuperación del universo vocabular de los sujetos como un elemento clave para desde allí construir nuestras estrategias en educación. Esto se ve reflejado en una de las declaraciones que Kaplún hizo sobre su estrategia Jurado 13:

Jurado trece se hizo como se hizo, tuvo la acogida que tuvo, porque los problemas que reflejaba y la forma como lo hacía, habían sido tomados de la realidad popular. No inventamos Jurado trece. Creamos la forma, la mediación dramática de los temas, pero la realidad de éstos había sido conocida por nosotros en una intensa inmersión en el mundo popular latinoamericano. Habíamos hecho una gira que abarcó siete países de América Latina, solamente escuchando a la gente y recogiendo las ideas con las cuales después se produjo la serie. De modo que me importa hacer ver que lo masivo no se debe aplicar de una manera esquemática y que cuando se asume la comunicación como un proceso, se puede también producir mensajes de un emisor a un receptor, pero un emisor que previamente se ha alimentado de la realidad que luego va a reflejar. De manera que el interés por el receptor ya estaba presente, incluso en esa producción masiva”. (Kaplún, 2007; 151, en Montoya Vélez, 2003)

Desde allí, y siguiendo con el recorrido cronológico, encontramos estrategias de comunicación y educación en relación por ejemplo a las políticas públicas de inclusión del Estado durante el gobierno argentino kirchnerista, políticas que involucran medios de comunicación educativos, producción de contenidos, de nuevas estéticas y narrativas; y desde allí la existencia de: Pakapaka, Canal Encuentro, CanalAqua Mayor, la TDA y las políticas de articulación con el Conectar Igualdad; o si volvemos al inicio de la línea temporal aquí planteada, donde la propuesta de Clestine Freinet no es sólo un periódico en la escuela, sino que es una conexión con la comunidad.

De este modo, al plantear que la comunicación y los medios son fenómenos sociales contextualizados, evidenciamos que no se podría hablar de espacios digitales sin dar cuenta de los procesos históricos que advierten la presencia de las industrias mediáticas y transformación de los modos de producir, circular y almacenar los bienes simbólicos.

3.2 Mediaciones: digitalización de la cultura y educación

El concepto de mediaciones es utilizado en esta propuesta de innovación para pensar los usos de estos medios, las experiencias significativas habilitadas. Pensar las múltiples mediaciones, la tecnología como mediación cultural, es decir, en las transformaciones de los modos de conocer el mundo, de las distintas maneras de ser en ese mundo, de convertirnos en creadores.

Jesús Martín Barbero refiere a las mediaciones como las articulaciones entre los procesos de producción de sentidos en torno a los medios y otras prácticas cotidianas de significación. Desde esta categoría se piensa a los receptores como productores de sentidos y a los medios con espesor cultural y materialidad institucional, es decir, atravesados por lo social, lo cultural, lo político, etc. Para pensar en la complejidad de estos procesos, María Cristina Mata (1999) habla de cultura mediática o mediatización de la cultura.

Roger Silverstone (2004) manifestaba que “nuevas tecnologías y nuevos medios cada vez más convergentes gracias al mecanismo de la digitalización, transforman el tiempo y el espacio sociales y culturales”, lo que implica pensar que las tecnologías son habilitantes e inhabilitantes; más que determinantes: aparecen, existen y desaparecen en un mundo que no es del todo obra suya.

Por lo tanto, este trabajo de innovación busca dar cuenta de las “las transformaciones complejas, no sólo en lo estrictamente tecnológico, educativo y pedagógico sino, sobre todo, en los modos de conocer, aprender y comunicar, así como en los de conocimientos y aprendizajes posibles resultantes” (Orozco Gómez, 2008).

La corriente de la comunicación educativa es entendida como productora de una praxis en comunicación y educación que representa un encuentro político cultural, es decir, el reconocimiento de la identificación y el reconocimiento de la interpelación entre el mundo cultural y el horizonte político.

Tal como Martín Barbero sostiene, la comunicación se convierte en cuestión de cultura y no sólo de ideologías: se deja de pensar en los medios para pensar en la resignificación, en los modos de ver, de sentir. De ese modo, la comunicación es entendida como cuestión de sujetos y no solamente de aparatos.

Esto se ve reflejado en lo que Orozco Gómez describe como estrategias de mediación en los procesos de aprendizaje que permiten hacer sentido, y desarrolla “hacer sentido de por ejemplo la ética, la limitación de los recursos naturales, de la interculturalidad, del miedo, la incertidumbre, la paz, la tolerancia, las perspectivas de género, los derechos humanos, las migraciones, la guerra, la ciencia, las artes, el sistema capitalista en el que estamos” (2008; Orozco Gómez).

Para finalizar, resulta pertinente destacar que en este marco teórico se intentó desarrollar las nuevas lógicas digitales de comunicación, las nuevas formas de producción de contenidos que abordados desde el campo comunicación/educación se pensaron en relación de los contextos y por lo tanto de las políticas públicas, donde hasta incluso se resignifica el rol del comunicador educador como agente de políticas de inclusión y a los prosumidores como productores de contenidos no hegemónicos que circulan en el espacio público.

Las articulaciones presentadas incluso desde este campo específico, se fortalecen recuperando Sebastián Novomisky (2018), para quien la digitalización de la cultura está atravesado por la convergencia tecnológica como fenómeno cultural, lo que cambia es el espacio de disputas por el sentido, la forma y los lugares donde se configura hegemonía y a partir del cual explica que tanto la producción social de sentidos como la formación de sujetos y subjetividades se ve hoy en este contexto (digitalización de la cultura) violentada, por lo que plantea la necesidad de actualización del campo comunicación/ educación para repotenciar su capacidad de intervención y de transformación del mundo.

4.

Marco Metodológico

4.1 Modalidad del TIF: proyecto de innovación y sustentación teórica

“La elaboración de Propuestas de Intervención Educativa, se adscribe teóricamente al enfoque Crítico Progresista de la innovación educativa y se concreta, metodológicamente, en una práctica interventora que articula la investigación con la intervención en un marco institucionalizado de profesionalización” (Barraza Macías, 2010; Elaboración de propuestas de intervención educativa. México Univ de Durango), y se caracteriza por ser una propuesta de intervención concreta de innovación educativa tendiente a al mejoramiento/transformación que parte de reconocer un problema o una necesidad de intervención.

En este caso, se trata de una experiencia situada (Remedi, 2004) que implica un proceso elaborativo ya que formo parte del equipo docente del taller desde el año 2012 y los contenidos, perspectivas, encuadres; fueron cambiando a través de los años. Las exigencias del contexto de pandemia y educación a distancia forzada, instituyen reflexiones sobre todo aquello que se hablaba en el aula a partir de la propuesta teórica de la cátedra pero que no se materializaba como un aporte bibliográfico producido desde el equipo docente.

El concepto de experiencia situada para nosotros es central yo no hago intervención en la teoría, yo no hago intervención en el aire, no hago intervención en un escritorio, no puedo realizar intervención si no estoy metido en esa experiencia situada”. Explica Remedi, E en “La intervención educativa” durante la Conferencia magistral de la Reunión Nacional de Coordinadores de Licenciatura en Intervención Educativa Universidad Pedagógica Nacional (México, 2004).

Por otro lado, todo proceso de intervención tiene que ver con procesos elaborativos, y esto es claro. Lo que no se elabora, se repite. Si ustedes intervienen y no ayudan a procesos elaborativos, entonces la intervención o la práctica en que van a intervenir se va a volver a repetir. Por ejemplo: Sí, se cambió el plan de estudios, pero las prácticas curriculares no; sí, los profesores se formaron, pero las prácticas no cambiaron; sí, el director armó nuevos dispositivos para su gestión, pero sigue siendo el director. (Remedi, E. México, 2004).

Un antecedente pertinente, fue la necesidad de incorporación de un artículo de Jorge Huergo sobre el campo comunicación/ educación porque los/ las estudiantes, manifestaban no comprender estas nociones situados en el campo disciplinar.

De este modo, la problematización de la articulación entre el campo comunicación/ educación y las estrategias educativas en comunicación masiva fue planteado y desarrollado en un documento de cátedra por primera vez por la docente del mismo, Ana de la Torre. Si bien el mismo constituye un aporte valioso en el proceso de formación de los y las estudiantes, este documento solamente desarrolla centralmente el tema de “a qué llamamos estrategias educativas en comunicación masiva”, explicando las etapas de su construcción, por lo que se requiere profundizar el encuadre, la perspectiva teórica, el campo donde nos situamos.

Así fue como en este marco, por primera vez y gracias al equipo de cátedra, pude escribir aquello que problematizábamos en las primeras clases con los/as estudiantes sobre esta articulación. Ese es uno de los aspectos que lleva a pensar en este diseño donde “los innovadores en educación emprenden un viaje hacia un destino no muy bien definido, pero con la convicción de la necesidad de hacerlo” (Aguilar Soto, 1998).

Por otra parte, el nuevo plan de estudios del Profesorado en comunicación social³, propone que el Taller de estrategias educativas en comunicación masiva sea Taller de producción de contenidos educativos audiovisuales, hecho que nos exige innovar en un proceso elaborativo porque, aunque los contenidos mínimos sean equivalentes, nos invita como cátedra a intervenir sobre nuestra propuesta entendiendo con Remedi que:

Intervenir es ubicarse entre dos momentos y esto es lo importante es decir es estar entre un antes y un después, es estar ubicado en ese lugar, intervenir es también estar entre dos lugares y ya veremos cómo esto se va explicitando, pero la palabra intervención siempre nos coloca en medio de algo. En medio de dos tiempos, en medio de dos lugares o en medio de dos posiciones, intervenir y esta parte es complicada, es tomar partido es tomar una posición. (2004; Remedi)

Por estos motivos, la innovación se apoya en una orientación crítico progresista ya que “es desarrollada por el usuario y potencial beneficiario de dicha propuesta, por lo que su práctica profesional se constituye en su ámbito de problematización” (Barraza Macías, 2010) y la elaboro como agente educativo individual, pero integrada a una red de agentes educativos orientados a la mejora.

Un tercer aspecto argumentativo de la propuesta de diseño de un proyecto de innovación educativa como modalidad de TIF, se relaciona con varios abordajes de Aguilar Soto (1998), por ejemplo, que innovar en educación es acercar dos mundos: el de la escuela y su cultura monolítica y predecible y el de los jóvenes y el de sus universos múltiples, sus atmósferas cambiantes y azarosas, las referencias de Aguilar sobre las fracturas temporales con la escuela y el hecho de que la cultura no funciona como un reloj, con movimiento cíclico uniforme y perpetuo sino con movimientos más asemejados a las nubes, a su volatilidad, a su espesura y liviandad, turbulencia o palidez.

En relación con esto, en el taller se pasó del abordaje de estrategias educativas como Jurado 13, Casette Foro, TV Educativa, campañas, eduentretenimiento a trabajar contenidos como youtubers, booktubers, instagramers, fanfiction y narrativas transmedia, pero desde autores que no los abordan desde el campo comunicación/educación; y, ese, será tarea del taller, tarea que se pretende realizar a través de este TIF entre esos dos puntos que implica la intervención: negociación y negociación de significados.

Por todo lo expuesto, se desarrolla esta propuesta pedagógica para que posibilite dialogar con la exigencia del contexto de las culturas juveniles como destinatarios, un aprieto seguido de la exclamación refundacional, que desde el punto de vista de este trabajo. Se recupera en este sentido una afirmación que Omar Rincón hace en la entrevista articulada con una descripción de Mc Luhan, primero, incorporar el debate sobre la idea de que “la pedagogía actual no se corresponde con la era de la electricidad, sino que se quedó en la era de la escritura” (Mc Luhan en Aguaded

3 Contenidos mínimos: Educomunicación: educación para una recepción activa, educación para la producción en medios (recepción y emisión). Medios de comunicación educativos: historización, antecedentes, rastreo de experiencias. Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual en relación al lugar que ocupan los contenidos educativos. Estrategias comunicacionales educativas: etapas, articulación. Campañas educativas comunicacionales: producción de contenidos educativos en torno a problemáticas actuales. Medios de comunicación educativos. Producción de contenidos. Interpelación desde lenguajes audiovisuales, nuevas estéticas y narrativas. Estudios de caso: Paka Paka, Canal Encuentro, Canal Aqua Mayor. La TDA y las políticas de articulación con el Conectar Igualdad. Formatos tradicionales y nuevos desafíos. Las narrativas audiovisuales y los procesos de educación mediatizados. La problemática de las TICs en las propuestas de enseñanza.

<https://perio.unlp.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/Plan-Profesorado-en-Comunicaci%C3%B3n-Social-Plan-2017.pdf>

José Ignacio 2005); y, segundo, entender que “el aula escolar expulsó al juego de la educación, cuando originalmente la educación era un juego”. Es decir, nos esforzamos, como sujetos insertos en un sistema educativo, sin importar el nivel, ámbito o modalidad, por aceptar los consumos culturales, por incorporar las TIC (tecnologías de la información y las comunicaciones) en educación y los nuevos saberes y subjetividades, pero terminamos por quitarles el aspecto lúdico, “pedagogizándolo”.

Como se dijo anteriormente, problematizar las producciones audiovisuales en un rol de productores y consumidores en la era de la convergencia tecnológica como fenómeno cultural y preguntarse en este caso, sobre la producción de contenidos educativos audiovisuales, particularmente, de usuarios en redes sociales, producción sobre la que constantemente se piensa cómo se relaciona lo comunicacional con lo educativo desde el campo comunicación/educación.

4.2 Diagnóstico y justificación en el ámbito del Taller de Estrategias Educativas en Comunicación Masiva/Contenidos Educativos Audiovisuales

El presente trabajo se propone diseñar una innovación educativo–comunicacional para ser posteriormente desarrollada en el marco del Estrategias Educativas en Comunicación Masiva del Profesorado en Comunicación Social, a partir de la problematización y revisión de las dimensiones contemporáneas que atraviesan la producción de estrategias educativas en medios como parte del campo comunicación/educación, con el fin de lograr que los y las estudiantes del taller desarrollen habilidades de producción, diseño y análisis de proyectos y estrategias educativas de alcance masivo, desde el conocimiento de las posibilidades pedagógicas y comunicacionales de los medios de comunicación y redes sociales en relación con escenarios histórico–culturales actuales.

Este tema, motiva mi desarrollo como jefa de Trabajos Prácticos del Taller Contenidos Educativos Audiovisuales en donde se encuadra la propuesta, siendo a su vez de un valor relevante en mi formación personal al atravesar mis inquietudes intelectuales y pasiones. Busco generar un aporte significativo que no sólo acompañe la producción de conocimiento entre los y las estudiantes junto al equipo de cátedra, sino trabajar en jerarquizar mi rol docente, mi compromiso ético y político en su carácter transformador que me habilita la casa de estudios en la que trabajo, la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP.

Se busca ofrecer una propuesta que permita problematizar las producciones audiovisuales en un rol de productores y consumidores, en un contexto de digitalización de la cultura, en la era de la “convergencia tecnológica como fenómeno cultural en donde lo que cambia es el espacio de disputas por el sentido, la forma y los lugares donde se configura hegemonía” (Novomisky, 2018). Por eso, esta propuesta de innovación parte de interrogantes que plantean los escenarios actuales para la formación y la producción de saberes tales como ¿Qué tipo de experiencia y qué tipo de saber estamos construyendo? ¿Cómo los saberes se han diseminado en la sociedad de la información? ¿Cómo los saberes se han deslocalizado? ¿Cómo aparecen, se producen en diferentes agencias que no son solamente las tradicionales productoras del saber, las agencias que tenían que ver con lo educativo, con la industria editorial, etc.? Estos interrogantes se tornan relevantes en tanto los proyectos se realizan en la interacción del espacio del aula, el diálogo con los textos y teorías, los intereses personales, y la posterior producción de usuarios en redes sociales, producción sobre la que constantemente se piensa cómo se relaciona lo comunicacional con lo educativo.

El desafío que se afronta en esta propuesta no es pensar en generar “contenido en sí mismo” (Kaplún) ni establecer una “relación bancaria”, sino repensar la propuesta pedagógico–comunicacional del Taller reconociendo los cambios culturales y la producción de conocimiento que evidencia el límite de la ciencia moderna positivista, sino además las transformaciones en los modos de producción y circulación de conocimiento. Paulo Freire denominó «educación bancaria» a una manera de entender la educación como relación «vertical», o sea, en la que uno (el educador) otorga y otros (los educandos) reciben conocimiento. Existe, por tanto, en este modelo pedagógico una separación

tajante entre los roles de educador y educando (Freire, 1992, pp. 73-99). La educación bancaria se concibe como narración de unos contenidos fijos, o como transmisión de una realidad que no requiere reelaboración y que se presenta como la única posible (Freire, 1992, p. 75).

Es decir, realizar una articulación entre la producción de estrategias educativas en medios masivos con el campo comunicación/educación y sus retos y reconfiguraciones actuales para reflexionar sobre cómo y a quiénes incluimos e interpelamos como horizonte político de nuestros diseños educativo–comunicacionales.

Se destaca, que el presente Trabajo integrador final no puede ser ajeno al contexto de digitalización de la cultura donde todo tiende a reinventarse, en el que incluso, se evidencia un distanciamiento sobre el uso de medios y TIC que marcan los jóvenes/adolescentes respecto de los procesos educativos, motivo por el cual se comprende que no hay “nativos digitales”, sino un mundo complejo de interacciones, prácticas, miedos, conflictos, alegrías, participación, colaboración (Scolari, 2018), complejidad, cuyo reconocimiento como perspectiva de análisis de la realidad, estará presente en el desarrollo de esta propuesta.

Lo hasta aquí expuesto, adquiere relevancia para pensar el tema/ problema situándonos aun en los orígenes del campo comunicación/educación, como campo estratégico cuya producción de conocimiento está articulada con lo político cultural, por el contexto que lo atraviesa, incluso desde su momento fundacional, ya que el campo nace en América Latina al calor de la lucha entre el proceso popular liberador y el modelo desarrollista de principios de los 60 (radios populares y educativas, radio Sutatenza en Colombia, radio Minera en Bolivia, etc.) (Huerdo, 2013).

4.3 Propuesta de intervención

El presente trabajo se propone diseñar una innovación educativo–comunicacional para ser posteriormente desarrollada en el marco del taller de Estrategias Educativas en Comunicación Masiva del Profesorado en Comunicación Social, a partir de la problematización y revisión dos unidades temáticas que se reformularon durante el ciclo lectivo 2019. Se trata de las siguientes unidades incorporadas durante este año:

Unidad II. Narrativas y consumos juveniles: ¿dónde están nuestros interlocutores? Los mundos juveniles. Nuevas prácticas y hábitos de consumos culturales. Narrativas transmedia: la convergencia de los medios y su potencial interpelante. Producción y circulación de contenidos en la era digital. Youtubers, booktubers, instagramers y fanfiction.

Unidad III. Educación, medios y lenguajes: nuestras aulas sin muros. El potencial educativo de los medios masivos de comunicación y de las tecnologías de la información y la comunicación. Propuestas educativas en medios. Edu–entretenimiento y campañas educativas: concepto, alcances. La TV educativa. Géneros y formatos. La educación y TIC en tiempos de pandemia.

La propuesta de este TFI es el abordaje de esas unidades temáticas a través del diseño de una estrategia pedagógica en el marco de la cual se insertará la propuesta de nuevos materiales educativo para que los/as estudiantes lo transiten en el proceso del recorrido del taller.

Para ello, en primera instancia se alterará el orden de los ejes, proporcionando una cronología que permita ver el paso del potencial educativo de los medios masivos de comunicación y de las tecnologías de la información y la comunicación las nuevas prácticas y hábitos de consumos culturales como narrativas transmedia, la convergencia de los medios y su potencial interpelante (Youtubers, booktubers, instagramers y fanfiction).

Se destaca que estas producciones no se abordarán en los mundos juveniles ni se pensará en la educación en tiempos de pandemia. La innovación será la producción de la estrategia pedagógica acompañada de material educativo abordando la convergencia de los medios a partir del campo comunicación/educación.

5.

Desarrollo

Antes de comenzar con el desarrollo de la propuesta, es preciso señalar que los tiempos cronológicos de planificación, producción y elaboración de este trabajo integrador final son absolutamente asincrónicos, debido a que las cursadas se realizaron entre los ciclos lectivos 2020 y 2021, el plan de trabajo integrador fue aprobado con fecha del 8 de noviembre de 2022 y, finalmente, el diseño de la estrategia pedagógica de innovación culmina en 2023, luego del primer cuatrimestre de cursada de los y las estudiantes del Profesorado en Comunicación Social. Motiva esta aclaración, reconocer que varios aspectos del programa y de la cursada de la materia se vieron satisfactoriamente modificados, en parte, por los grandes aportes de la carrera de posgrado que aquí nos convoca, la Especialización en Prácticas, Medios y Ámbitos educativo–comunicacionales. Este proceso y todo el camino recorrido, que no se ha visto bifurcado entre lo formativo y lo profesional, se verá reflejo en el proyecto de innovación “el potencial interpelante de la narrativa transmedia”.

5.1 Punto de partida: propuesta teórica metodológica del taller

Según el programa correspondiente al ciclo lectivo 2023 de la materia “Producción de contenidos audiovisuales” del Profesorado en Comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación social, desde el punto de vista metodológico el desarrollo de la enseñanza y el proceso de aprendizaje se realiza en encuentros de 2:30 hs de duración, con una modalidad de cursada 100% presencial pero acompañada por la plataforma virtual Aulas Web Grado.

En los procesos educativos que el taller propone se destaca la participación de los propios sujetos en el proceso de enseñanza aprendizaje desde donde deben articular permanentemente teoría y práctica, lo cual permite, a partir de la reflexión de los sujetos sobre los hechos u objetos de la tarea, entender lo que en la práctica sucede y contribuir a recrearla y transformarla desde la acción propia.

Desde este punto de vista, el docente deberá promover situaciones en donde se ponga en juego la reflexión sobre la práctica y brindar herramientas a través de los conceptos teóricos, para enriquecer los resultados educativos.

En resumen, el Taller debe promover el desarrollo de tareas de investigación y producción sobre el campo Comunicación/Educación y articular con otras cátedras, áreas u organismos proyectos comunes para enriquecer las experiencias del trabajo en terreno.

Como punto de partida del desarrollo se toma como análisis el recorrido de la Comisión 3 del taller de estrategias educativas en comunicación masiva/ contenidos educativos audiovisuales durante el primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2022.

La consigna de trabajo práctico final se trató del Diseño y producción de contenidos educativos en el marco de una narrativa transmedia sobre el tema “40 años de democracia”, cuyo propósito se centra en el diseño y la elaboración de una estrategia educativa comunicacional para jóvenes utilizando las posibilidades que brindan las narrativas transmedia.

La propuesta es realizar una producción integral que involucre a todos/as los y las estudiantes de la comisión, por eso será fundamental sostener un diálogo abierto y acordar ejes rectores para que luego, en pequeños grupos, se pueda aportar colaborativamente a un producto final. Dicha producción deberá tener en cuenta las diversas alternativas que brindan los medios y las redes

sociales y sus universos narrativos. Antes de comenzar, en la misma consigna junto al equipo de cátedra advertimos que se debe tener en cuenta que la narrativa transmedia es el arte de narrar historias a través de diversos medios, lenguajes y formatos que permiten la expansión del relato y la participación activa de la recepción. Esta gramática, habilitada de la mano de la convergencia digital, resulta una alternativa que permite explorar la creatividad al tiempo que promueve el trabajo colaborativo, y por ello la elegimos. Si a esto le sumamos la intencionalidad educativa de los contenidos a diseñar, estamos en presencia de una producción con más y mejores chances de lograr la interpelación de los y las destinatarios/as previstos/as.

A partir de allí, el esquema de consigna es el siguiente:

1. La narrativa transmedia a realizar deberá estar enmarcada en el universo temático de los 40 Años de Democracia. Está claro que se trata de un universo muy amplio, y por ello será necesario acordar un recorte, caracterizarlo y destinatarias justificar su elección teniendo en cuenta su significación en un contexto previamente definido. En esta instancia definiremos **QUÉ QUEREMOS CONTAR**: 2. Tal como dijimos, la caracterización temática debe desprenderse de un contexto que habilite la necesidad de trabajarla. En ese sentido, será preciso elaborar una fundamentación que dé cuenta de la importancia de abordar esta temática en el marco de un proyecto educativo transmedia para jóvenes, su actualidad y sus alcances. En esta instancia podemos definir el horizonte político hacia el cual enfocaremos la estrategia. Entonces, definiremos **POR QUÉ QUEREMOS CONTAR ESTO**: 3. En toda planificación es indispensable la elaboración de objetivos que permitan la organización de las acciones a realizar. Los mismos deben funcionar como metas concretas que orienten el diseño. Se propone una lógica de elaboración que contemple un objetivo general (amplio, de máxima) y una serie de objetivos específicos (puntuales, de cuya concreción dependa la posibilidad de alcanzar el general) Atención: la redacción de los objetivos debe ser puntual, indicando en pocas palabras acciones concretas acerca de lo que quieren lograr, sin referenciar el contexto o los modos que pondrán en práctica. En este punto definiremos **PARA QUÉ QUEREMOS CONTAR ESTO**: 4. La definición y caracterización de los y las destinatarios/as es un aspecto fundamental a la hora de poner en juego el reconocimiento de los y las interlocutores/as y lograr la interpelación deseada. En esta oportunidad, la estrategia estará destinada a jóvenes, pero es preciso establecer rasgos generales que puedan aportar a delimitarlas acciones. Responderemos aquí **A QUIÉNES LE CONTAREMOS ESTO**: 5. Teniendo en cuenta lo anterior, llega el momento de diseñar la estrategia. Del universo de lenguajes y formatos disponibles será preciso elegir cuáles son más apropiados para trabajar la temática previamente acordada e ir haciéndola crecer. Entre otras opciones podemos mencionar: 1) Hilos narrativos en Twitter (Ahora “X”), 2) Perfiles de Instagram, 3) Breves videos con lógicas narrativas propias de YouTube., 4) Podcasts narrativos, 5) Comics / foto relatos gráficos. En esta instancia es fundamental establecer criterios comunes al interior de la comisión y luego conformar pequeños grupos que se abocarán a la elaboración de algún producto en particular. Tengan en cuenta que se deberán generar usuarios que permitan subir esos contenidos a las redes y espacios elegidos. Por otro lado, mientras la estrategia esté en marcha será necesario motivar la interacción de lxs usuarixs teniendo en cuenta el carácter interactivo de las redes sociales. Como verán, en esta etapa responderemos a **CÓMO VAMOS A CONTAR ESTO**: 6. Memoria reflexiva. Una vez que los contenidos educativos audiovisuales estén en circulación, es importante poder reflexionar acerca de la concreción de la estrategia, el proceso llevado a cabo y las implicancias y alcances educativos de la propuesta desarrollada en relación a su grado de comunicabilidad.

Finalmente responderemos **CÓMO EVALUAMOS LA ESTRATEGIA DISEÑADA**: Para la elaboración de este trabajo el equipo docente precisó el siguiente esquema de abordaje clase a clase. En esta oportunidad, se va a presentar en comparación con la propuesta anterior, para evidenciar los primeros aspectos del proceso de transformación del taller, que ya es huella del camino que aquí se propondrá.

Transformación del TALLER

HUELLA DEL CAMINO QUE AQUÍ SE PROPONDRÁ.

ANÁLISIS	
PROPUESTA ANTERIOR	<p>LUEGO DE LA CLASE DE PRESENTACIÓN, SE TRABAJABAN LOS TEXTOS “LOS MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN” DE JORGE HUERGO Y</p> <p>“¿A QUÉ LLAMAMOS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN COMUNICACIÓN MASIVA?” DE ANA DE LA TORRE.</p> <p>ABORDAJE: PARA LA CLASE DE PRESENTACIÓN LA CONSIGNA ERA REDACTAR UNA BIOGRAFÍA MEDIÁTICA GRUPAL QUE REPASE LA RELACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS Y EXPERIENCIAS PERSONALES CON LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y TECNOLOGÍAS (TIPOS DE CONSUMOS, MOMENTOS) Y, A SU VEZ, EN RELACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS.</p> <p>PARA LAS CLASES SIGUIENTES EL ABORDAJE PROPONÍA QUE TENIENDO EN CUENTA LA LECTURA DE LOS TEXTOS DE JORGE HUERGO Y ANA DE LA TORRE; Y, LA BIOGRAFÍA MEDIÁTICA, ANALIZAR.</p>
PROPUESTA ACTUAL	<p>PARA LA CLASE DE PRESENTACIÓN LA PROPUESTA E: OBJETIVOS DEL ENCUENTRO: PRESENTACIÓN DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y DEL TALLER. PUESTA EN COMÚN Y DEBATE SOBRE CONOCIMIENTOS PREVIOS Y TRAYECTORIAS ACADÉMICAS PARA SITUARNOS EN NUESTRO PUNTO DE PARTIDA. POSICIONAMIENTO TEÓRICO METODOLÓGICO PARA EL ABORDAJE DE LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVO COMUNICACIONALES. CAMPO DE LA COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN: REVISIÓN CONCEPTUAL. PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN EN MEDIOS. PRESENTACIÓN DE CONSIGNA DE TP FINAL.</p> <p>MATERIAL PARA LA CLASE: ARTÍCULO VERÓNICA TOBEÑA. DE LOS MEDIOS A LAS MEDIACIONES... RELOADED.</p> <p>ACTIVIDAD: TP DE CLASE, MODALIDAD GRUPAL. A PARTIR DE LA LECTURA DEL ARTÍCULO Y LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL CAMPO COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN, REALIZAR UN CUADRO RELACIONANDO Y EXPLICANDO CATEGORÍAS CONCEPTUALES REFERENTES A LA PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS AUDIOVISUALES/ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN COMUNICACIÓN MASIVA.</p> <p>PUESTA EN COMÚN.</p>
OBSERVACIONES	<p>LA NUEVA PROPUESTA INCORPORARÁ AMBOS ASPECTOS, RECUPERANDO LA IDEA DE BIOGRAFÍA MEDIÁTICA CON UN PLUS INNOVADOR Y PERTINENTE A LA ELABORACIÓN DEL TRABAJO PRÁCTICO FINAL DESDE EL PRIMER ENCUENTRO. HABRÁ PRESENTACIÓN, ENCUENTRO, LECTURA, REFLEXIÓN, TRABAJO, PRODUCCIÓN Y PUESTA EN MARCHA DE LA CREATIVIDAD.</p>

ANÁLISIS	
PROPUESTA ANTERIOR	<p>SEBASTIÁN NOVOMISKY, UNLP ARGENTINA. ARGENTINA TELEVISIÓN EDUCATIVA: NUEVOS DEBATES Y FORMATOS</p> <p>VALERIO FUENZALIDA. UNIVERSIDAD CATÓLICA CHILE. RECONCEPTUALIZACIÓN DE LA ENTRETENCIÓN FICCIONAL TELEVISIVA.</p> <p>NÉSTOR DANIEL GONZÁLEZ. UQUI - UNLP ARGENTINA. UN NUEVO CAPÍTULO DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN ARGENTINA</p> <p>PARA EL ABORDAJE NOS PREGUNTAMOS ¿ DE QUÉ MANERA SE ARTICULA LO COMUNICACIONAL CON LO EDUCATIVO?. PREGUNTARNOS POR EL POTENCIAL Y SENTIDO EDUCATIVO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN NUESTRA VIDA COTIDIANA. TAMBIÉN, SE REALIZABAN FICHAS TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE PRODUCCIÓN.</p>
PROPUESTA ACTUAL	<p>OBJETIVO DE CLASE: NOS SITUAMOS, NUESTRO PUNTO DE PARTIDA. POSICIONAMIENTO TEÓRICO METODOLÓGICO PARA EL ABORDAJE DE LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVO COMUNICACIONALES. CAMPO DE LA COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN: REVISIÓN CONCEPTUAL. PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN EN MEDIOS.</p> <p>TEXTOS PARA LA CLASE: NOVOMISKY SEBASTIÁN: DIGITALIZACIÓN DELA CULTURA: UN FENÓMENO QUE RESIGNIFICA EL CAMPO COMUNICACIÓN / EDUCACIÓN. L SPINELLI "LOS MODELOS DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN".</p> <p>ACTIVIDAD PARA LA CLASE: LUEGO DE LA PUESTA EN COMÚN DE LA LECTURA DE LOS TEXTOS DE CLASE REVISAR Y REARMAR LOS CUADROS REALIZADOS EN LA CLASE DE PRESENTACIÓN. ESTA ACTIVIDAD SERÁ UN AVANCE PARA PENSAR EN LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE SUS TRABAJOS PRÁCTICOS FINALES, YA QUE CONTARÁN CON LAS HERRAMIENTAS DE POSICIONAMIENTO Y ANÁLISIS DE RELACIONES</p> <p>TEXTOS PARA LA CLASE SIGUIENTE: DE LA TORRE, ANA (2013) A QUÉ LLAMAMOS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE COMUNICACIÓN MASIVA. CUADERNILLO DE CÁTEDRA. FPYCS. UNLP; Y COMUNICACIÓN Y SALUD DESDE UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS. GUÍA DE COMUNICACIÓN PARA EQUIPOS DE SALUD. MINISTERIO DE SALUD DE LA NACIÓN.2010. + ANEXO: TRABAJO PRÁCTICO FINAL. EJE TEMÁTICO.</p> <p>ACTIVIDAD DE CLASE: LUEGO DE LA PUESTA EN COMÚN DE LA LECTURA DE LOS TEXTOS DE CLASE, PRESENTAR DÚOS DE ELABORACIÓN DE TRABAJO PRÁCTICO FINAL, DEFINIR EJE TEMÁTICO Y RECORTE, ABORDAJE. PUESTA EN COMÚN. PARA LA CLASE SIGUIENTE LLEVARÁN UN AVANCE DEL DIAGNÓSTICO Y FUNDAMENTACIÓN.</p>
OBSERVACIONES	<p>SE REDEFINIÓ LA UNIDAD I. MARCO CONCEPTUAL: NUESTRO PUNTO DEPARTIDA Y SE INCORPORÓ EL EJE TRANSVERSAL: PRODUCCIÓN: NUESTRAS IDEAS</p> <p>DISEÑO DE ESTRATEGIAS EDUCATIVAS COMUNICACIONALES.PLANIFICACIÓN EN COMUNICACIÓN: ETAPAS PARA LA PLANIFICACIÓN. ELABORACIÓN Y PUESTA EN MARCHA.</p> <p>LA ELABORACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE LA ESTRATEGIAS RECONOCE COMO TRANSVERSAL A TODO EL RECORRIDO DEL TALLER, LAS IDEAS DE LOS Y LAS ESTUDIANTES SERÁN EL MOTOR DEL PROCESO Y EL ESPÍRITU DE CADA ENCUENTRO.</p>

ANÁLISIS	
PROPUESTA ANTERIOR	LA TEMÁTICA ABORDADA ES EL EDUENTRETENIMIENTO. EL EDU- ENTRETENIMIENTO: BUSCANDO ESTRATEGIAS COMUNICACIONALES CONTRA LA VIOLENCIA Y LOS CONFLICTOS. THOMAS TUFTE(DINAMARCA).
PROPUESTA ACTUAL	<p>NOS DEDICAREMOS A EXPLORAR EL MUNDO MULTIPLATAFORMA, HIPERVINCULAR -E HIPNÓTICO- DE LXS JÓVENES HACIA LXS QUE DESTINAMOS NUESTRA PROPUESTA.</p> <p>PROPÓSITO DEL ENCUENTRO: INDAGAR ACERCA DE LAS NARRATIVAS Y CONSUMOS CULTURALES DE LXS JÓVENES DE LA MANO DE LAS DIVERSAS PLATAFORMAS DIGITALES. COMO HEMOS ANTICIPADO A LO LARGO DE TODA LA UNIDAD 1 DE ESTE TALLER, NUESTRO TRABAJO FINAL CONSTA DEL DISEÑO Y PUESTA EN MARCHA DE UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE COMUNICACIÓN MASIVA, Y PARA SU ELABORACIÓN, DESDE LA CÁTEDRA ESTABLECIMOS DOS CONDICIONES: QUE SE DESTINE A JÓVENES Y QUE SEA UN PROYECTO DE CONVERGENCIA DIGITAL. TENIENDO EN CUENTA ESOS PARÁMETROS, NOS PARECE IMPORTANTE APORTAR ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LAS PRÁCTICAS Y CONSUMOS CULTURALE S QUE ESTOS PÚBLICOS TIENEN EN RELACIÓN A LAS TIC Y LOS NUEVOS ESCENARIOS QUE ÉSTAS PROPONEN Y QUE NOS RESULTAN INSOSLAYABLES PARA PENSAR NARRATIVAS POTENTES Y ADECUADAS.</p> <p>LECTURAS PARA LA CLASE: - FICHA DE CÁTEDRA. EXPLORANDO LOS MUNDOS JUVENILES - EDUCACIÓN EN YOUTUBE: APRENDIENDO EN LA PANTALLA.</p> <p>ACTIVIDAD DE CLASE: A PARTIR DE LA LECTURA DE CLASE Y DE LA CLASE ANTERIOR, ANALIZAR EJEMPLOS DE PRODUCCIONES EDUCATIVAS AUDIOVISUALES Y REDACTAR POSIBLES OBJETIVOS GENERALES (UNO POR ESTRATEGIA) Y ESPECÍFICOS. TRABAJARÁN LOS MISMOS QUE REALICEN EL TP FINAL, YA QUE LUEGO SE LE PEDIRÁ QUE ELABOREN EL OBJETIVO GENERAL Y LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS POSIBLES PARA SU ESTRATEGIA.</p> <p>FANFICTION. EXPLORANDO LA CREATIVIDAD DE LA RECEPCIÓN. SEGUIMOS RECORRIENDO LOS MUNDOS Y CONSUMOS JUVENILES.</p> <p>PARA ESTA CLASE, Y DENTRO DE ESTAS POSIBILIDADES, ELEGIMOS FOCALIZAR LA MIRADA EN UNA EXPERIENCIA PARTICULAR: LA DEL FANFICTION, TÉRMINO QUE REFIERE A LAS FICCIONES CREADAS POR LOS FANS DE UN PRODUCTO CULTURAL. LES ACERCAMOS MATERIAL DE LECTURA DONDE SE RECORRE UNA EXPERIENCIA DE USO DE FANFICTION Y FANART –QUE REFIERE A LAS PRODUCCIONES ESTÉTICAS DE LAS FANS ENTORNO A UNA OBRA- CON FINES EDUCATIVOS. SI BIEN SABEMOS QUE LA INTENCIÓN DEESTE TALLER ES PENSAR LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE ALCANCE MASIVO, LXS INVITAMOS A LEER ESTE ARTÍCULO PARA CONOCER ESTA EXPERIENCIA Y SUS FUNDAMENTOS.</p> <p>Y LOS TEXTOS DE CLASE: 2 "F Y F UNA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA LOS NATIVOS DIGITALES" Y CRUZ MARTÍN, ANNA(2016) EL FENÓMENO DE LA FUN FICTION. GRADO EN LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA. FACULTAD DE LETRAS. UNIVERSIDAD DE GIRONA, PP. 5-20.</p> <p>2 TEXTOS Y 2 VIDEOS NARRATIVA TRANSMEDIA. OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE: INCORPORAR LA NOCIÓN DE NARRATIVAS TRANSMEDIA DESDE LA CONVERGENCIA DE LOS MEDIOS Y SU POTENCIAL INTERPELANTE COMO UNA HERRAMIENTA POSIBLE EN LA PRODUCCIÓN Y ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE COMUNICACIÓN MASIVA.</p> <p>¿QUÉ SON LAS NARRATIVAS TRANSMEDIA?: AUNQUE EL TÉRMINO SE LE ADJUDICA A HENRY JENKINS[1], SCOLARI LAS DEFINE ASÍ: "UN TIPO DE RELATO EN EL QUE LA HISTORIA SE DESPLIEGA A TRAVÉS DE MÚLTIPLES MEDIOS Y PLATAFORMAS DE COMUNICACIÓN Y EN EL CUAL UNA PARTE DE LOS CONSUMIDORES</p>

	<p>ASUME UN ROL ACTIVO EN ESE PROCESO DE EXPANSIÓN". POR EJEMPLO, PROYECTO WALSH Y MALVINAS, PUEDEN LEER SOBRE ESTOS PROYECTOS EN EL LINK: 30HTTPS://DRIVE.GOOGLE.COM/FILE/D/1TW8Y5AIKUPP9CP2ICGXYWENOIGU3CWUL/VIEWMATERIALES PARA ABORDAR: UN RECORTE DEL LIBRO BLANCO DE SOLARI Y UN VIDEO DE SCOLARI. ACÁ EL VIDEO HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=502ATQ2PQZW - EL ENLACE "HISTORIAS DEL PASADO, EXPERIENCIAS DEL PRESENTE ÁLVARO LIUZZI TEDXRIODELAPLATAED" HTTPS://YOUTU.BE/A4H6M7QYWFY</p> <p>TEXTOS: SCOLARI, C; LUGO RODRIGUEZ, N; MASANET, M. J (2019) EDUCACIÓN TRANSMEDIA. DE LOS CONTENIDOS GENERADOS POR LOS USUARIOS A LOS CONTENIDOS GENERADOS POR LOS ESTUDIANTES. REVISTA LATINA DE COMUNICACIÓN SOCIAL, 74, PP. 116 A 132. SCOLARI, C. (2018A). ALFABETISMO TRANSMEDIA EN LA NUEVA ECOLOGÍA DE LOS MEDIOS. LIBRO BLANCO. H2020 TRANSLITERACY PROJECT. BARCELONA. RECUPERADO DE HTTPS://REPOSITORI.UPF.EDU/HANDLE/10230/33910</p> <p>ACTIVIDAD PARA LA CLASE: LUEGO DE LA PUESTA EN COMÚN SOBRE LAS LECTURAS Y VIDEOS DE LA CLASE HACER POR GRUPOS UN REPASO DE CATEGORÍAS CONCEPTUALES TRABAJADAS, EJES, UNIDADES, TEXTOS. REALIZAR CUADROS DE RELACIONES. COMPARTIR POR GRUPOS.</p>
OBSERVACIONES	<p>DE MANERA COHERENTE A LA PROPUESTA INTEGRADA, SE REDEFINIÓ LA UNIDAD, NARRATIVAS Y CONSUMOS JUVENILES: ¿DÓNDE ESTÁN NUESTROS INTERLOCUTORES?, ES DECIR, LA ELABORACIÓN DEL TP FINAL Y PROCESO DE PRODUCCIÓN Y ELABORACIÓN SON PRAXIS CLASE A CLASE, INTEGRACIÓN DE LOS ASPECTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS.</p>

ANÁLISIS	
PROPUESTA ANTERIOR	<p>CAMPAÑAS. "LA COMUNICACIÓN DE BIEN PÚBLICO UNA MIRADA EDUCATIVA" ES DE LA PAG 11 A LA 17, Y UN PEQUEÑO TEXTO QUE APORTA A LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS "COMUNICACIÓN Y SALUD".</p> <p>YOUTUBERS Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN REDES.</p> <p>PARA LOS TEMAS ANTERIORES LAS CONSIGNAS SE BASARON EN COMPARTIR EJEMPLOS. TOMARON UN EJEMPLO DE LOS PRESENTADOS EN EL TALLER Y ANALIZARON: NIVEL DE ADECUACIÓN Y SU GRADO DE COMUNICABILIDAD Y ANALIZARON LA DIMENSIÓN EDUCATIVA DE LA ESTRATEGIA DISEÑADA.</p>
PROPUESTA ACTUAL	<p>PRESENTACIÓN DE UNIDAD 3. EL POTENCIAL EDUCATIVO DE LOS MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN Y DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN PROPUESTAS EDUCATIVAS EN MEDIOS. EDU-ENTRETENIMIENTO Y CAMPAÑAS EDUCATIVAS: CONCEPTO, ALCANCES. LA TV EDUCATIVA. GÉNEROS Y FORMATOS.</p> <p>PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD Y REPASO DE EJES CONCEPTUALES. PRESENTACIÓN DE LECTURAS.</p>
OBSERVACIONES	<p>REDEFINIMOS LA UNIDAD III. EDUCACIÓN, MEDIOS Y LENGUAJES: NUESTRAS AULAS SIN MUROS. ESTA PROPUESTA, TAMBIÉN PRESENTA INNOVACIÓN SOBRE ESTE ABORDAJE,</p>
	<p>TRANSFORMANDO EL ANÁLISIS DEL POTENCIAL EDUCATIVO DE LOS MEDIOS AL POTENCIAL INTERPELANTE DE LA CONVERGENCIA DIGITAL.</p>



5.2 Análisis de proceso de elaboración y estrategias educativas en comunicación de los/as estudiantes del Taller y problematización sobre la planificación y puesta en marcha de las producciones

El análisis de los procesos de elaboración y estrategias educativas se realiza teniendo en cuenta las producciones realizadas por la comisión 3 sobre el eje temático “40 años de democracia” fueron 4 “Descubriendo autonomía”, “Desaparecidas Trans”, “Tu identidad importa” y “Nunca más como símbolo de lucha”.

La problematización sobre la planificación y puesta en marcha de las producciones vislumbra cuatro aspectos centrales para la transformación de la propuesta pedagógica inicial: 1) falta de articulación entre campo disciplinar comunicación/educación con la práctica propuesta, 2) ausencia de dinámicas en la utilización del espacio Aulas Web grado con las clases presenciales, 3) desconocimiento de herramientas de edición digital y colaborativas, y; finalmente, 4) la ausencia de características en la producción final integral como formato de narrativa transmedia.

Unos de los primeros desafíos encontrados en los procesos de elaboración de las producciones y que formaron parte de la primera instancia evaluativa formal “ entrega de avance de TP”, todos los grupos tuvieron que rehacer el trabajo por la falta de articulación teórica-práctica. Tuvieron las devoluciones por escrito y la devolución general en clase. Sin embargo, esa nota sube con la entrega escrita formal final.

El segundo aspecto a trabajar es la incorporación de la dinámica áulica mixta, donde se trabaja en clases presenciales y con Aulas Web Grado, este año fue reservorio de bibliografía y un apartado de ejemplos de materiales potencialmente educativos, es decir, herramientas de actividades de Moodle que admiten interacción y evaluación como cuestionario, tarea, foros, glosario, taller, actividad con complemento como por ejemplo incorporar un padlet, consulta, encuesta, entre otros; y, que presentan un amplio abanico de instrumentos para poder realizar un seguimiento completo de los procesos de aprendizaje.

El tercer aspecto tiene que ver con las limitaciones sobre la producción en sí, ¿con qué herramientas digitales cuentan nuestros estudiantes del profesorado? Año a año, los y las estudiantes manifiestan que no conocen herramientas gratuitas de edición digitales, incluso cuando creemos que hasta la educación a distancia obligada por el contexto de pandemia ha acercado a los jóvenes y adultos a las TIC, aun cuando algunos pensadores hablan de nativos digitales, aun cuando los medios, TIC e internet atraviesan casa segundo de nuestras cotidianidades; en las prácticas áulicas y en los procesos de elaboración de trabajos prácticos finales descubrimos que esto no es así.

El cuarto aspecto la noción de narrativa, el formato de transmedia. ¿tienen los proyectos presentados el formato de narrativa transmedia? Lamentablemente, la respuesta es no, si bien, año a año hemos intentado saldar esta falta con la incorporación de material bibliográfico y ejemplos como se expresa en el análisis comparativo de los programas de estudio, más adelante vamos a ofrecer una reflexión estrictamente ligada a la práctica.

Posteriormente, en la evaluación final de cierre, se les hicieron varias apreciaciones, todas referidas a las consignas que les habíamos indicado para su preparación. A continuación, retomamos algunos de los aspectos observados (Ver Anexo: producciones y experiencias de estudiantes).

GRUPO 1, DESCUBRIENDO AUTONOMÍA:

En el podcast Descubriendo Autonomía y perfil de Instagram presentaron un buen trabajo evidenciando guion, edición de música y entrevistas, citas de fuentes, estrategias de interacción, links de podcast en bio, paleta de colores, utilización de hashtags. La presentación teórica desarrolló posicionamiento educativo recuperando los procesos de interpelación, vinculando las etapas de la estrategia analizando adecuación recuperando destinatarios (prosumidores, El prosumidor es un receptor que va más allá de las formas de consumo tradicionales para transformarse en productor de nuevos contenidos (consumidor + productor) sobretodo en el ámbito del remix y de la post-producción. (Scolari C. 2013, p. 222) en su estrategia). Plantearon su posicionamiento teórico sobre educación y comunicación (convergencia en su presentación, digitalización de la cultura) recuperando autores como Jorge Huergo, Jenkins, Novomisky, Scolari, luego de varias correcciones e insistencias sobre esta cuestión.

Recordemos que Según Sebastián Novomisky, el término digitalización de la cultura se refiere al fenómeno de convergencia de medios y tecnologías que produce la modificación de la cultura desde las (hiper)mediaciones, y genera un proceso de transformación del campo de Comunicación/Educación. El autor sostiene que la digitalización de la cultura implica nuevas formas de interpelación, reconocimiento y sentido que afectan la vida cotidiana, la política y la educación (Novomisky, S, 2018, 30-39).

The screenshot shows the Instagram profile for 'autonomiaprogresiva.ar'. The profile picture is a yellow circle with a red smile and the text 'Autonomía Progresiva'. The bio reads: 'Autonomía Progresiva - Jóvenes con derechos ¡Tú tienes voz! 🇲🇦🇷 Espacio educativo transmedia para conocer sobre autonomía progresiva y cómo está relacionada a los jóvenes y sus decisiones.' Below the bio is a link to an IVOOX podcast player. The post grid shows two items: a 'Podcast' and 'Datos'. At the bottom, there are two tabs: 'PUBLICACIONES' and 'ETIQUETADAS'. The 'PUBLICACIONES' tab is active, showing a grid of images, with the first row containing three black and white photos of people.



GRUPO 2, TU IDENTIDAD IMPORTA:

Realizaron un buen material para la presentación y, sobre sus producciones hicieron un buen trabajo de diseño y explicación de logo, programación de publicaciones, análisis de contenidos e hicieron un buen recorrido expositivo recuperando los objetivos específicos en su proceso de estrategia y en articulación con los otros TP. Realizaron un buen análisis de los modelos de comunicación y educación a través de autores como Kaplún y Spinelli. También referencian la ficha de cátedra Jóvenes en red.

tema:
APROPIACIÓN DE BEBÉS DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR

Identidad Apropiación

Elegimos utilizar la red social Instagram, porque entendemos que a los destinatarios buscados, es la red que más utilizan, además de ser una aplicación versátil en su utilización.

Nombre de usuario: tu_identidad_importa_

"pensar a la comunicación como producción social de sentidos, permite ampliar la mirada hacia el terreno de la cultura" (Spinelli, p.3).

Estrategia

Etapa 1
Contexto sobre la última dictadura. Nos permite situar a todos los destinatarios, para poder trabajar desde una misma base en la que todos conozcan de igual manera lo sucedido

Etapa 2
Nuestro tema. Aquí se busca introducir a nuestro tema pero también hablando de la democracia y las Abuelas de Plaza de Mayo.

Etapa 3
La recuperación de 132 nietos, y los que aún faltan recuperar. Esta tercera etapa no es un cierre, sino un comienzo.

GRUPO 3, NUNCA MÁS COMO SÍMBOLO DE LUCHA:

Al resignificar el Nunca Más como símbolo de lucha en los 40 años de democracia mostraron la creación de usuarios de Twitter (ahora “X”) en función de hitos específicos. En la plataforma seleccionada hay estrategias de interacción, utilización de encuestas y relato de procesos de producción. En lo que respecta a la articulación teórica práctica faltó anclaje teórico y faltó argumentación teórica y elaboración práctica en cuanto a la pretensión de realizar una estrategia de fanfiction.



GRUPO 4, DESAPARECIDAS TRANS:

Realizaron un buen material para la presentación. En sus producciones podcast 30400 y elaboración de perfil de Instagram incorporaron recursos interactivos, recuperaron los trabajos prácticos e sus compañeros, buen trabajo de edición, analizaron paleta de colores, utilización de #, recursos de encuestas. Buena recuperación de los procesos en las prácticas áulicas. Sobre la argumentación y posicionamiento teórico enfatizaron más la relación comunicación – tecnologías (reduccionismo) y lo educativo desde la planificación de contenidos en educación formal (reduccionismo). Aunque faltó articulación teórica con el campo comunicación/educación y sus implicancias, hicieron un buen trabajo retomando los espacios de recuperación de los saberes previos, áulicos y sentido común.

Identidades trans durante la última dictadura militar



Nuestro objetivo es Reflexionar sobre los espacios que ocupan las disidencias en el proceso de Memoria, Verdad y Justicia, pensando que la memoria no es un género heterosexual.



¿Qué vamos a contar?

A) Breve historización sobre el contexto histórico de la última dictadura militar
B) ¿Qué es ser trans?
C) ¿Qué significaba ser trans durante la última dictadura militar?

¿En qué formato?

Con la plataforma de Instagram, creando videos y publicaciones con información pertinente a la temática.

Retomando entrevistas de primera mano



5.3 Propuesta de innovación: Diseño de la estrategia pedagógica

La propuesta de innovación se basa en el diseño de una propuesta pedagógica que dialoga con los objetivos del programa de la materia transformando la propuesta de abordaje clase a clase compartida anteriormente, buscando mejorar algunos de los aspectos problematizados en este trabajo, como se dijo, la problematización sobre la planificación y puesta en marcha de las producciones se basa en cuatro aspectos centrales: ausencia de dinámicas en la utilización del espacio Aulas Web grado con las clases presenciales, desconocimiento de herramientas de edición digital y colaborativas, la ausencia de características en la producción final integral como formato de narrativa transmedia y; finalmente, falta de articulación entre campo disciplinar comunicación/educación con la práctica propuesta.

Objetivo general del taller

Brindar herramientas de análisis/diseño de contenidos educativos audiovisuales, desde el conocimiento de las posibilidades pedagógicas y comunicacionales de las redes sociales en relación con escenarios históricos culturales concretos.

Objetivos específicos del taller

- Problematizar críticamente el lugar de las redes sociales y su relación con la educación en el marco de una política cultural de la cual forman parte.
- Conocer las características específicas de las prácticas formativas desarrolladas a través de entornos virtuales de acuerdo con las especificidades propias de cada uno.
- Adquirir herramientas teórico–metodológicas para analizar y evaluar pedagógica y comunicacionalmente proyectos y experiencias educativas audiovisuales.
- Incorporar y producir desde las nuevas y narrativas, lenguajes y estéticas comunicacionales.

Desafío 1) Falta de articulación entre el campo disciplinar comunicación/educación con la práctica propuesta.

En una mesa redonda sobre la filosofía nacional sostuvo Kusch que “la cuestión es la danza propia”. Porque nos pasa como en la “danza de las trenzas navideñas en la Quebrada, se continúa trenzando y destrenzando lo que está depositado en el corpus. Pero puede ocurrir lo peor: aceptar el filosofar como pensamiento y no como reiteración, pero entonces, los pies se nos entreveran porque hemos perdido el ritmo del conjunto. Está por medio el que nuestra danza no sea la adecuada... El problema no está en haber trenzado todas las cintas, sino en que lo que se dio en llamar filosofía no es el corpus real... Hay que destrenzar las cintas, para trenzarlas de acuerdo con un corpus realmente nacional y que no se molesten los danzantes. El estado actual de la cuestión se reduce a la danza propia, o sea, a cometer el ridículo de dar pasos inadecuados. Y en esto va la responsabilidad del pensador” (Kusch, IV: 24). Es que la repetición a partir de un corpus (problemas, en definitiva) que no es real, es mera repetición. Pensar, en cambio, tiene que ver con la danza propia, donde se actualiza lo importante y lo digno de ser pensado. El tema es que se actualiza como un relato de un verdadero descenso al infierno filosófico, es decir, ese “subsuelo patrio —que es un horizonte negro—, esa pre–patria donde quedó enterrada nuestra verdad, y que cierto renovado afán de pulcritud nos impide escarbar” (Kusch, IV: 25 en Carlos Cullen 1962).⁴

Para continuar con el abordaje de recoger el desafío de salvar la falta de articulación entre campo disciplinar comunicación/educación con la práctica propuesta y vincularla a los otros tres aspectos este proyecto propone, es preciso señalar que, Comunicación/Educación, ha surgido como campo

⁴ Carlos A Cullen en “La América Profunda busca su sujeto”. Rodolfo Kusch nació en Buenos Aires el 25 de junio de 1922 y falleció el 30 de septiembre de 1979. Fue docente, ensayista, dramaturgo y periodista. Se radicó en Maimará en busca de una experiencia creativa que ligara sus ideas filosóficas con la geografía que mensura y denomina “geografía del exabrupto”.

en una época de conflictos acerca de proyectos regionales. “Como tal, este campo carga las marcas de las disputas no sólo teóricas, sino fundamentalmente prácticas, entre el difusionismo desarrollista y la comunicación/educación popular y liberadora” (en las décadas del 60 y el 70) (Huergo, 1997). Este recorrido que da cuenta de los orígenes y tradiciones del campo comunicación/ educación es planteado por Oliveira Soares cuando cita a Gall quien “recuerda que las raíces de estas prácticas educomunicativas de sentido popular son multiculturales y se encuentran en los pilares conceptuales propios de teorías deudoras de la tradición latinoamericana (la teología de la liberación; las teorías críticas sobre educación y comunicación, como la pedagogía dialógica de Freire; los estudios críticos de la Escuela de Frankfurt y los estudios culturalistas ingleses, a los que se suman los estudios de la recepción, vinculados con la teoría de las mediaciones). Los debates en torno a la economía política de los medios y a la semiótica también ofrecen soporte político para las experiencias, formando “un cruce multidisciplinar que se embebe de las herencias teórico-prácticas que históricamente han servido para constituir campos de conocimiento entorno a objetos de estudio por demás variados” (Gall, 2005;1)5.

Los temas/problemas del campo comunicación/educación se relacionan, en gran medida, con el horizonte político, que, a su vez, repasa las tradiciones del campo ya que se trata del aspecto productivo de las acciones que involucra toda intervención social: interpela las características de esas acciones (sus identidades), haciendo del horizonte político la columna vertebral de todo trabajo comunicacional y educativo y que se sitúa en la pregunta y en la práctica por la transformación antes que por la reproducción.

Kevin Morawicki describe el horizonte político como:

Lo que soñamos, nuestra utopía respecto a la educación como herramienta al servicio de la emancipación y la libertad de los pueblos y de los sujetos. Esta noción se funda en las ideas de un proyecto político educativo emancipador (cuyos referentes son Paulo Freire, Simón Rodríguez, Bolívar, Belgrano, Monteagudo), de tradiciones latinoamericanas en materia de educación que refieren a concebir el proyecto educativo como proyecto político ligado a la inclusión y promoción social” (2018; Morawicki).

Ese punto de partida se articula con los interrogantes del campo expuesto por Jorge Huergo (Entrevista a Jorge Huergo <https://www.youtube.com/watch?v=qHjTdPxxM-o=>) pensando en el objetivo, en el motor de la cuestión: la lucha por el reconocimiento, autor que, situándose en el paso sociedad de la información a la sociedad de conocimiento, donde la información se transforma en conocimiento yendo más allá del equipamiento y viendo la experiencia y circulación del saber que produce la sociedad denominada de la información.

En relación con los desafíos en el escenario contemporáneo que se presentan al campo comunicación/ educación, Huergo (1997) plantea que:

La investigación de Comunicación/Educación está en ciernes, en una etapa de iniciación en cuanto a la superación del fantasma del positivismo (...) no logran escapar a la dicotomía entre perspectivas tecnófobas, por un lado, y tecnófilas, por otro (lo que constituye una reducción de lo que significan las problemáticas de Comunicación/Educación). (Huergo, J, “Comunicación/ educación: itinerarios transversales” publicado en el libro Comunicación-educación: coordenadas, abordajes y travesías, editado por Ismar de Oliveira Soares en el año 2000, página 194) .

El autor aborda el problema de la lectura crítica de los medios, explicando que ésta con frecuencia se restringe a la cuestión del mensaje. El problema, en cambio, es más complejo, advierte Huergo, y tiene que ver con una intencionalidad que atraviesa a la pedagogía crítica que lo que busca es captar cuáles son las representaciones sociales hegemónicas puestas en circulación en y por los medios. Es decir, formas de ver, de decir, de actuar que operan en los medios y con los que interpretamos la vida.

5 Soares, Oliveira. Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos.

Entonces, aparecen otros interrogantes, temas y problemas que este enfoque sitúa y que Huergo señala: ¿cómo relacionamos las producciones, no sólo los mensajes, sino las prácticas, los modos de ver el mundo que aparecen en los medios con nuestra forma de vivir nuestra vida cotidiana, de nombrar nuestras cosas, de expresar nuestros conflictos, de interpretar nuestras relaciones, nuestras experiencias? Es decir, mirar no tanto el contenido de los medios, sino la forma en que este se articula en nuestra vida cotidiana.

Señala que el objetivo de la pedagogía crítica es que seamos más autónomos, sobre todo si pertenecemos a sectores populares, a sectores silenciados, discriminados, marginados. En ese contexto de la sociedad del conocimiento así entendida, desde la pedagogía crítica, la construcción de la ciudadanía se relaciona con la lucha por el reconocimiento de identidades, reconocimiento de los modos de ver y de contarnos colectivamente. Tiene que ver con qué tipo de lecturas hacemos según nuestra libertad, nuestro posicionamiento y nuestra identidad, con producir nuestras propias formas de ver, nuestros propios relatos, nuestras propias narraciones sobre la vida y sobre la experiencia: es la lucha por el reconocimiento (Huergo, entrevista a Jorge Huergo <https://www.youtube.com/watch?v=qHjTdPxxM-o>).

La recuperación de estas perspectivas producidas por el campo comunicación/educación, sus orígenes, temas, problemas, desafíos contemporáneos, se articula con las líneas de práctica e indagación en las que se ubica el tema/problema que aborda el presente Trabajo Integrador Final, orientado a repensar y rescribir en torno de la producción de estrategias educativas en medios, trabajados en el Taller de estrategias educativas en comunicación masiva del Profesorado en Comunicación Social de la UNLP, en su relación con los desafíos que el escenario contemporáneo plantea para los procesos de comunicación/educación/cultura, y desde el enfoque de la pedagogía crítica de la comunicación.

Se pretende construir un relato en el que se articulen ejemplos de recorridos de producciones de estudiantes del taller con un diálogo continuo con el campo comunicación/ educación. Que desde el momento que se seleccione un tema, se haga con perspectiva de derecho, que en su elección se piense la importancia del contexto, entendiendo, del mismo modo que situamos los orígenes del campo, los temas a trabajar no se dan en un contexto aislado, sino que es cultural y por lo tanto político y funciona en un sistema de múltiples opresiones: patriarcal, colonialista, capitalista, adultocéntrico y normalizador y se explica por la interseccionalidad de esas opresiones: clase, etnia, edad, situación migratoria y accesibilidad sumada al género (¿cómo no iba a reproducirse en la escuela? ¿cómo no iba a reproducirse en los medios?) Se acompaña la reflexión con la de Gabriel García Márquez en su discurso por el premio Nobel en 1982, “cada vez más solitarios, cada vez menos libres y el nudo de nuestra soledad es vivir a merced de los dos grandes dueños del mundo”.

Habitualmente, la narrativa transmedia a realizar deberá estar enmarcada en el universo temático de los derechos humanos. Está claro que se trata de un universo muy amplio, y por ello será necesario acordar un recorte, caracterizarlo y justificar su elección teniendo en cuenta su significación en un contexto previamente definido. Entonces, el tema elegido al interior del grupo debe ser abordado desde una perspectiva de derechos y será preciso establecer criterios comunes que funcionen como ejes rectores. Pero, ¿cómo orientamos la elección temática realizada por el grupo enmarcada en el eje derechos humanos?

“Lo que llamamos ‘perspectiva de derechos’ o ‘enfoque de derechos’ es un programa de acción que apunta a transformar las prácticas institucionales del estado para que se ajusten a su fin esencial de garantizar la realización de los derechos humanos”. Es preciso señalar que esta cita pertenece al artículo “¿Qué es la perspectiva de derechos?” de Fernando Willat, donde el autor explica el concepto de perspectiva de derechos o enfoque de derechos como una forma de transformar las prácticas institucionales del Estado para que cumpla con su función de garantizar los derechos humanos de todas las personas. El autor también analiza los desafíos y las oportunidades que

implican este enfoque para el desarrollo humano y la participación ciudadana. En los procesos de producción de estrategias educativas en comunicación masiva, enfatizamos sobre la importancia del contexto que atraviesa los diseños, los ámbitos de gobernabilidad de los ejes temáticos de los contenidos, la implicancia del mundo cultural y el horizonte político del proyecto, la constante articulación entre comunicación y educación en las etapas del diseño.

Estos aspectos que conforman parte del contexto problemático no son los únicos que dan cuenta de la importancia que tiene diseñar y poner en marcha esta innovación. En este caso, se trata de la relevancia de mejorar la problemática identificada en torno de la necesidad de incorporar el abordaje de la producción comunicacional en lenguajes que no estaban presentes, hasta el momento, en los contenidos de la materia y que forman parte del universo cultural de prácticas comunicacionales y de consumo de los jóvenes actualmente. Por lo tanto, se propondrá que se aborden desde las estrategias educativas en medios fundacionales del campo comunicación/educación en la década del 60, como la educomunicación y eduentretenimiento hasta llegar al escenario actual desde donde se reflexionará acerca de los/as destinatarios/as de las estrategias educativas, los mundos juveniles, las nuevas prácticas y hábitos de consumos culturales como Youtubers, booktubers, instagramers y fanfiction; hasta llegar a incorporar la noción de narrativas transmedia desde la convergencia de los medios y su potencial interpelante como una herramienta posible en la producción y análisis de estrategias educativas de comunicación masiva. Por otra parte, este proceso de innovación pedagógica favorecerá la formación de docentes que puedan afrontar las dimensiones aquí presentadas.

Como se dijo, este proyecto se plantea como una innovación pedagógica para el Taller de Estrategias Educativas en Comunicación Masiva, materia del Profesorado en Comunicación Social de la UNLP, desde una perspectiva del campo comunicación/educación.

Desafío 2) Ausencia de dinámicas en la utilización del espacio Aulas Web Grado con las clases presenciales.



Planteamos la cultura en términos de constitución de una subjetividad adecuada al interés emancipatorio de la comunicación y al esfuerzo liberador de la educación. Este interés emancipatorio y este esfuerzo liberador constituyen el carácter popular de la cultura. (Cullen, 1985)

Este diseño pedagógico es una propuesta de innovación situada. La corriente de la comunicación educativa es entendida como productora de una praxis en comunicación y educación que representa un encuentro político cultural, es decir, el reconocimiento de la identificación y el reconocimiento de la interpelación entre el mundo cultural y el horizonte político, si bien, se propone incorporar la utilización de la plataforma virtual Aulas Web, no se pretende tecnificar la educación y la comunicación como ya se ha explicado a lo largo de este trabajo.

Teniendo en cuenta que los procesos de aprendizaje en Entornos Virtuales de Enseñanza–Aprendizaje (EVE–A), como lo es Aulas Web, requieren recursos que contribuyan a la consecución de conocimientos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales (Cacheiro González, 2011), y allí aparece otra limitación que nos atraviesa actualmente, ya que la TIC como recurso tanto en los procesos didácticos de información, como en los de colaboración y aprendizaje implican una serie de competencias, accesibilidad y desarrollo de habilidades que no tuvimos ni en el campo de

⁶ El Social Learning se basa en incluir un componente social al proceso de aprendizaje online. Es decir, su principio fundamental es que las personas podemos aprender observando, imitando y tomando como modelo la nueva información y los comportamientos procedentes de otras personas.

formación de los docentes como profesionales ni en el de los y las estudiantes (quienes expresan un sinnúmero de imposibilidades de conexión, PC o notebook como herramienta y poco conocimiento de Microsoft Word).

Partiendo desde esa problemática, aunque con la plataforma Aulas Web contamos con la posibilidad de informar con webgrafía, enciclopedias virtuales, bases de datos online, Web 2.0 (YouTube, Slideshare), buscadores visuales; o con recursos colaborativos para propiciar la creatividad; o con recursos de aprendizaje como repositorios de recursos educativos, tutoriales interactivos, cuestionarios online, herramientas web 2.0 (eBooks, Podcast) y los cursos online en abierto (OCW); no siempre todos los integrantes de una cátedra o todos los estudiantes de una comisión están dispuestos y dispuestas a implementarlas, sobre todo en este primer acercamiento con la modalidad.

La propuesta comienza promoviendo un modelo de educación flexible inspirado en la Conferencia de Jesús Salinas, realizada en el marco del Primer Foro Nacional Virtual en Didáctica, Medios y TIC, que integra los 3 ámbitos de producción de conocimiento el formal EVE-A y los informales PLE (entorno personal de aprendizaje) y SLE (entorno social de aprendizaje) 6 para abordar la gestión de información y competencias, la interacción y la generación de contenidos en un escenario de aprendizaje integrado centrado en el alumno y no en la transmisión lineal de conocimiento, un proceso de autonomía de los sujetos, de aprendizaje situado, contextualizado, colaborativo, flexible, donde los y las estudiantes generan productos, generan conocimientos y lo transfieren a la realidad.

Dentro de las actividades de Aulas Web que se pueden incorporar en las actividades clase a clase son cuestionario, foro, glosario, taller, tarea, lección y actividad H5P. Una actividad H5P en Moodle es una forma de añadir contenido interactivo a un curso, como presentaciones, cuestionarios, vídeos, etc. El contenido H5P se puede crear en el Banco de contenido de Moodle, en el sitio web h5p.com o con la aplicación LUMI para el escritorio, y luego se puede subir a Moodle como un archivo H5P. La actividad H5P permite configurar opciones de calificación, finalización y restricción de acceso, entre otras. El contenido H5P también se puede incrustar en otras actividades o recursos de Moodle, como Lecciones o Libros, usando el botón H5P del editor Atto. H5P es una herramienta gratuita y de código abierto que facilita la creación de experiencias de aprendizaje enriquecidas y adaptadas a los dispositivos móviles.

La opción de actividades H5P son las más atractivas para esta propuesta ya que pueden incorporarse herramientas permitan la interacción y la colaboración en la creación de contenidos como Mentimeter y Padlet. Pero estas opciones vamos a desarrollarlas bajo el subtítulo siguiente, que busca salvar el desafío del desconocimiento de algunas herramientas de edición digitales y colaborativas para la producción del trabajo práctico final del taller.

Desafío 3) Desconocimiento de herramientas de edición digital y colaborativas.



“Hay juegos que son serios. Jugar implica estrategia, criterios, pensar. No es que se vuelva todo divertido. Lo que sí tiene que pasar es que te dé criterio para la vida. Yo no tengo que aprender cosas a las que no les encuentro sentido”.
(Salinas 2020)

Desde esta idea, se realiza la consigna de clase desarrollada en la concreción metodológica desde la cual se propone realizar desde el primer encuentro un mapa PLE vinculado a la redacción de biografías mediáticas y luego de compartir la consigna del trabajo final integrador del taller

que propone una producción comunicacional con intencionalidad educativa, en donde los y las estudiantes conozcan y reconozcan las siguientes herramientas.

En las clases del taller se intentan incorporar dinámicas de juego, un ejemplo puede ser la de “Patio de Objetos”, donde lxs estudiantes eligen un objeto, se observan fotografías de objetos, imágenes que están arriba de un escritorio o a veces en el piso. La idea es que se acerquen a las fotografías. Mover el cuerpo, caminar por el aula. Una vez realizada la elección, se agrupan por coincidencia y luego de un momento de diálogo en conjunto contamos grupalmente mediante presentación de uno a otro por qué se identificaban con ese objeto y si lo encontraban en alguna experiencia educativa. En una “lluvia de ideas” referidas a las prácticas educativas se identifican las que corresponden a experiencias educativas en ámbitos formales y no formales, desde ahí podríamos problematizar la praxis educativa: las categorías teóricas en la acción.

Desde hacen ya algunos años, y retomando el anterior de juego, narrábamos “Biografías Mediáticas” ya que contar historias tiene mucho de lúdico también. Ahí aparecen gustos, usos, tecnologías, experiencias, contextos, identidades, producciones mediáticas; lo que nos abre las puertas hacia lo que luego íbamos a trabajar con autores como Tufte o Fuenzalida, en tanto resignificación de televisión educativa y eduentretenimiento.

La biografía mediática como estrategia pedagógica, tiene como objetivo que cada estudiante pueda efectuar una mirada retrospectiva de su experiencia con los medios de comunicación, desnaturalizando su presencia, identificando sus representaciones, valoraciones y prejuicios en torno a ellos. A su vez, permite identificar diferentes apropiaciones de los medios, más próximas a los nativos o inmigrantes digitales o que tensionen tal distinción. Por último, posibilita reconocer las transformaciones culturales de los últimos años, en las que las tecnologías han tenido un papel fundamental (Vestfrid y Martín, 2015).

Ahora, la actividad propuesta es que a partir de la redacción de una biografía mediática los y las estudiantes realicen un mapa PLE.

Un PLE es un entorno personal de aprendizaje, el acrónimo procede del inglés (Personal Learning Environment) es el conjunto de recursos, herramientas y personas con las que aprendemos, intercambiamos y compartimos información y experiencias.

Lo que la consigna nos ayudará a reflexionar es sobre la relación:

	CONJUNTO DE RECURSOS y HERRAMIENTAS	EXPERIENCIA + BIOGRAFÍA MEDIÁTICA
INTENCIÓN	VÍNCULO CON EL TP FINAL	VÍNCULO CON EL TP FINAL
ACCIÓN	VÍNCULO CON EL TP FINAL	VÍNCULO CON EL TP FINAL

Por lo tanto, cuando queramos buscar información para el abordaje y fundamentación de nuestro tema/problema, nuestra acción será trabajar en la búsqueda y creación de contenidos y etiquetado semántico de nuestras estrategias, se utilizarán herramientas como Google, YouTube, redes sociales, Ted, podcast, buscadores académicos como scholar.google.es, redalyc.org, refseek.com, links.springer.com, scielo.org, dialnet.unirioja.es, academia.edu, base-search.net, questia.com; vinculado a la consigna nos aportará a formular qué queremos contar y por qué queremos contar esto.

Asimismo, cuando queramos comunicarnos entre nosotros y con otros/as estudiantes utilizaremos herramientas como correo electrónico, por ejemplo Gmail, zoom, Google Meet, Facebook, Twitter, YouTube, Whatsapp; o cuando queramos compartir utilizaremos Dropbox o WIX, para realizar trabajos colaborativos, colaborar con otros/as estudiantes reconoceremos opciones como Google drive, Office 365, Workplace, Slack, Zoom, G Suite, Paddle, Mentimeter; así como para crear contenidos se podrían considerar Canva, Prezi, Genially.

El recurso para la clase será el siguiente panel interactivo:

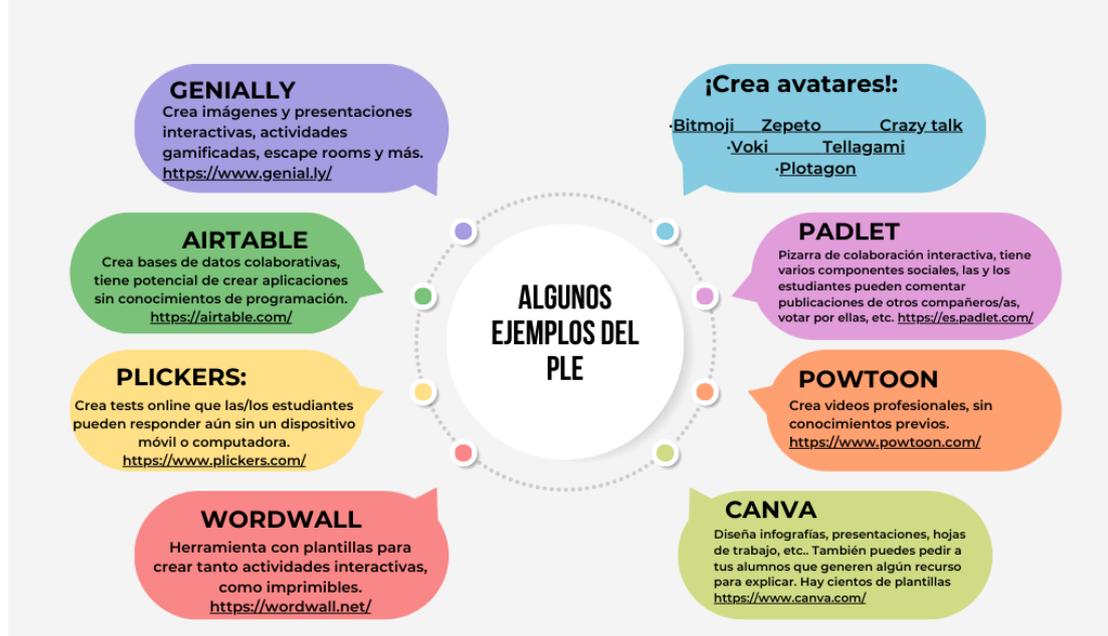
<https://view.genial.ly/600caa6d56e45e74763a41f4/horizontal-infographic-review-aplicaciones-para-profesores?epik=dj0yJnU9MmJrekl1aGpIMGZpdUhLVnZnM2ZqNEFyTUM4M21SREMmcD0wJm49RjNNa05mTkpfb3pwX1JkM-3VUWUY2QSZ0PUFBQUFBR1RGa2x3>

Tabla periódica de **Apps y plataformas para profesores**

appsparaprofes.com/tabla por @andreaoviedov

Conoce más en:
 f @ @appsparaprofes
 www.appsparaprofes.com

UN PLE ES UN ENTORNO PERSONAL DE APRENDIZAJE, EL ACRÓNIMO PROCEDE DEL INGLÉS (PERSONAL LEARNING ENVIRONMENT) ES EL CONJUNTO DE RECURSOS, HERRAMIENTAS Y PERSONAS CON LAS QUE APRENDEMOS, INTERCAMBIAMOS Y COMPARTIMOS INFORMACIÓN Y EXPERIENCIAS.



Fundamentación de la modalidad

Las clases se encuentran en los procesos educativos mediados a través de EVE–A, y la inclusión de TIC a través de Aulas Web, un entorno de enseñanza y aprendizaje en la Web para desarrollar proyectos educativos mediados por tecnologías digitales.

Podría analizarse como una comunidad virtual de aprendizaje (CVA) pero, en este caso, distinguida por el rasgo del uso de las tecnologías digitales para el ejercicio de la acción educativa intencional. CVA “remite a la idea de un grupo de personas con diferentes niveles de experiencia, conocimiento y pericia que aprenden gracias a la colaboración que establecen entre sí, a la construcción del conocimiento colectivo que llevan a cabo y a los diversos tipos de ayudas que se prestan mutuamente” (Bustos y Coll, 2010) donde se aprecia un uso doble de las TIC digitales: como instrumentos para facilitar el intercambio y la comunicación entre sus miembros y como instrumentos para promover el aprendizaje.

César Coll y Alfonso Bustos Sánchez, explican que la capacidad de las TIC para transformar y mejorar las prácticas educativas está en los usos que hacen de ellas los participantes mientras abordan los contenidos y desarrollan las actividades de aprendizaje considerando cuatro tipos de mediaciones: 1) las relaciones entre los profesores y los contenidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje; 2) las relaciones entre los alumnos y los contenidos (y tareas) de aprendizaje; 3) las relaciones entre los profesores y los alumnos o entre los alumnos; y 4) la actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza aprendizaje.

A partir de esta última mediación de TIC en los procesos de los EVE–A, el texto de Javier Onrubia (2016) plantea el diseño y evaluación de “objetos de aprendizaje” en los EVE–A y, la figura constructivista que apela a un modelo no lineal de comunicación y de educación donde no se trabaja la construcción del conocimiento por reproducción sino por creación, experiencia, creatividad en “el hecho de que profesor y alumnos actúan el uno para el otro y entre sí, de manera que las actuaciones de cada participante sólo se entienden y cobran significado en el marco de, y en referencia a, las actuaciones del resto de participantes”.

En relación, la postura de romper la dicotomía que hoy estamos tensionando muchos y muchas docentes que es la de educación presencial versus educación a distancia, Fabio Tarasow (2010), planea concebir un uso de la tecnología no centrado en “acortar las distancias” sino para proponer un nuevo escenario, un entorno de enseñanza, una nueva dimensión que permita el desarrollo de los procesos de construcción del conocimiento a través de la interacción entre pares, con las fuentes de información.

En este proceso de enseñar y aprender con entornos virtuales tenemos la posibilidad de combinar la virtualidad con la presencialidad, de modo que es posible pensar, por ejemplo, en una dinámica de aprendizaje invertido (edu trens) o aula aumentada en donde “cada docente dispone de un aula presencial, un espacio físico de fuerte impronta interpersonal, fijo en el tiempo y en el espacio, y un espacio virtual donde se genera otro tipo de comunicación asincrónica, mediada por tecnologías, fuera del horario de clase, más horizontal” (Sagol, 2013). Cabe aclarar que el término “edu trens” según Sagol es una propuesta pedagógica que busca aprovechar el potencial de las tecnologías digitales para crear experiencias de aprendizaje significativas, colaborativas y creativas. Edu trens se basa en la metáfora del tren, donde cada vagón representa una actividad o un recurso que se conecta con los demás para formar un itinerario de aprendizaje. Los docentes pueden diseñar sus propios trenes o utilizar los que ofrece el portal Educ.ar, que abarcan diferentes áreas y niveles educativos. Los alumnos pueden acceder a los trenes desde sus dispositivos móviles, interactuar con los contenidos y con sus compañeros, y crear sus propios productos digitales. Edu trens es una forma de integrar las TIC en el aula de manera lúdica, dinámica y personalizada.

Así planteado, el punto de partida de la propuesta de innovación trabaja los primeros tres aspectos problematizados en este TFI, la ausencia de dinámicas en la utilización del espacio Aulas Web grado

con las clases presenciales, desconocimiento de herramientas de edición digital y colaborativas, la ausencia de características en la producción final integral como formato de narrativa transmedia. Para que el proyecto a realizar por los estudiantes presente características del formato de narrativa transmedia se ampliarán las consignas de vinculación de los objetivos específicos con las etapas de diseño de la estrategia en donde aparezcan establecidos hacia las conexiones de expansión de los contenidos, la determinación de la interacción y las estrategias de comunicación y de interpelación.

Desafío 4) La ausencia de características en la producción final integral como formato de narrativa transmedia.



Pensar dialéctico, acción y mundo, mundo y acción. “Somos seres enredados en historias, un Homo Narrans” Mélich, 2010)

El cuarto aporte de este diseño metodológico es promover la metodología y las estrategias de expansión a la hora de crear narraciones transmedia, demostrando que el concepto de la expansión narrativa es clave y es la principal característica de este tipo de proyectos.

Novomisky, enfatiza que una de las cuestiones fundamentales para pensar productos educativos es reconocer a la convergencia como fenómeno de la cultura, que forma parte del mundo cultural del otro, y justamente estos aspectos tienen que estar desde el nacimiento de los proyectos, como productos transmediales, para interpelar a los y las destinatarios/as desde múltiples espacios, agrega sobre el tema “además de promover la interactividad, de generar otras cosas, la posibilidad de que el niño con aquello que conoce pueda indagar otras cuestiones supone que hay una mirada estratégica en términos de presencia del producto. Pero el desafío que no se debe perder de vista es pensar qué tipo de interpelación y de relación queremos construir y para qué: queremos que la persona se mueva de producto en producto y se fidelice como audiencia o queremos generar otra cosa”.

Si nos detenemos en las características del mundo transmedial, no podemos perder de vista estas tres dimensiones (Klastrup y Tosca, 2014): 1) Mythos o referencia a los antecedentes o trasfondo cultural del mundo narrativa, 2) Topos que define el espacio y tiempo en la que desarrollan las historias; y 3) Ethos o aspecto de la moral y/o de la ética que define el comportamiento de los personajes. Ahora bien, lo que necesitamos para tener un aporte efectivo en nuestros procesos de elaboración de trabajos prácticos finales en el taller tiene que ver con la planificación de las estrategias de expansión y en relación a lo anteriormente planteado pensar qué tipo de interpelación y de relación queremos construir y para qué. Estrategias de expansión narrativa transmedia basadas en el tiempo

Precuelas: Son relatos que, pese a ser creados después del referente original de la ficción, sitúan la historia en un momento cronológicamente anterior al mismo.

Secuelas: Son textos que narran partes de la historia en un momento cronológicamente posterior al relato de referencia del proyecto transmedia.

Paraelipsis: Son elementos nombrados y deliberadamente pasados por alto en alguno de los relatos.

Elipsis: Es un salto temporal y, en ocasiones, también espacial, en la trama argumental de un texto cuando no es necesario para la comprensión total de la historia.

Analepsis: Es un salto narrativo al pasado que es empleado para referirse a sucesos que no han sido expuestos hasta ese momento. Es conocido como flashback en su denominación inglesa.

Prolepsis: Se trata de un salto narrativo al futuro de los acontecimientos que suceden en ese momento del relato. Adelanta lo que va a pasar en el futuro de la historia. Es conocido como flash forward en su denominación inglesa.

Historias intersticiales: Son huecos narrativos que han quedado huérfanos a lo largo del desarrollo del proyecto y que ayudan a dar mayor complejidad al mundo narrativo.

Spin-off o relatos que se basan en personajes y materiales narrativos de la historia original: donde se cuenta la historia de un personaje de ese mundo narrativo en un momento anterior o posterior al medio principal.

Estrategias de expansión narrativa transmedia basadas en el espacio: Mediante nuevas localizaciones, nuevos lugares donde se desarrolla la acción, lugares que fueron nombrados, pero no mostrados o definidos. Mediante la profundización de localizaciones ya introducidas.

Ethos o aspecto de la moral y/o de la ética que define el comportamiento de los personajes.

Estrategias de expansión narrativa transmedia basadas en los personajes: nuevos personajes o introducción de nuevos personajes que no hay aparecido hasta ese momento, aunque hayan sido nombrados en otros relatos. Profundización en personajes ya introducidos.

Por lo tanto, la propuesta es que a la consigna original sobre el diseño de la estrategia incorporemos: Teniendo en cuenta lo anterior, llega el momento de **diseñar la estrategia**. Del universo de lenguajes y formatos disponibles será preciso elegir cuáles son más apropiados para trabajar la temática previamente acordada e ir haciéndola crecer. Entre otras opciones podemos mencionar:

- Hilas narrativos en Twitter (ahora X)
- Perfiles de Instagram
- Breves videos con lógicas narrativas propias de YouTube.
- Podcasts narrativos
- Comics / foto relatos gráficos
- Los diversos formatos en convergencia digital del contenido del mundo narrativo: video, imagen, textos, audio, todos los anteriores. En esta instancia es fundamental establecer criterios comunes al interior de la comisión y luego conformar pequeños grupos que se abocarán a la elaboración de algún producto en particular. Tengan en cuenta que se deberán generar usuarios que permitan subir esos contenidos a las redes y espacios elegidos. Por lo tanto, en esta etapa de planificación del diseño se retoma:
 - Eje temático
 - Tema/ problema
 - Crear el universo narrativo, visualizar la historia cultural
 - Seleccionar formatos y medios
 - Planificar las conexiones de expansión
 - Por otro lado, mientras la estrategia esté en marcha será necesario motivar la interacción de los y las usuarios/as teniendo en cuenta el carácter interactivo de las redes sociales:
 - Definir interacción con los y las destinatarios/as.
 - Aplicar estrategias vinculados a los objetivos específicos de su estrategia, por ejemplo, “reflexionar”, “promover”, “interactuar”, “atraer”, entre otros.

Como verán, en esta etapa responderemos a **CÓMO VAMOS A CONTAR ESTO:**
Proponemos el siguiente esquema que acompaña la intencionalidad de transformar los desafíos planteamos en el desarrollo de este proyecto de innovación como parte del diseño de la estrategia pedagógica en el marco del taller de estrategias educativas en comunicación masiva/producción de contenidos educativos audiovisuales.



“Somos seres enredados en historias, un homo narrans”

6.

Conclusión

Reflexiones finales y prosumidores ubicuos

“

“¿Cómo lograr que la América Profunda encuentre ritmos y sonidos que traduzcan esos aciertos fundantes de sentido, tan memoriosos como utópicos, que gestan alternativas de liberación del potencial creador que todos tenemos, más allá de los miedos y disfraces que nos ocultan e impiden escuchar la voz de la tierra, que insiste gravitarnos en el suelo que habitamos, para desde ahí ‘crear el mundo de vuelta’?”

(Ritmos y tiempos de América, Salinas 2015)

Como dijo Aristóteles, “el conocimiento empieza por el deseo”. Y esta afirmación de deseo “para poder reconocernos y conocernos más”, parece coincidir con lo que Kusch deseaba respecto de la filosofía en América Latina cuando relataba la metáfora del ritual de la danza propia, de la necesidad de trenzar y destrenzar lo propio, no un corpus extraño; es decir, el problema no es construir y deconstruir, sino qué construimos y deconstruimos. Hay que trenzar y destrenzar lo propio, lo profundo, lo que opera en nosotros pero no terminamos de reconocer, y es basamento y preámbulo ya que el diseño de estrategia pedagógico que este trabajo integrador final presenta busca promover la producción de nuevas narrativas transmedia desde una perspectiva latinoamericana, busca realizar un planteo de la producción transmediática y anotaciones sobre la cultura y producción de contenidos tecnológicos colaborativos para redefinir la conceptualización de lo cultural en prácticas, ámbitos y experiencias contemporáneas.

Para incorporar la noción de narrativas transmedia desde la convergencia de los medios y su potencial interpelante como una herramienta posible en la producción y análisis de estrategias educativas de comunicación masiva, partimos de pensar en la cultura mediática, en cuanto transformadora de las prácticas, saberes y representaciones sociales, que opera también desde dentro de la cotidianeidad (Huergo y Fernández, 2000).

Sebastián Novimisky actualiza el término a cultura tecno–mediática entendiendo el proceso de digitalización de la cultura, aspecto desde donde invita a repensar los procesos de interpelación en la relación enseñanza aprendizaje, ya que el contexto evidencia el desplazamiento de las prácticas y consumos culturales desde las escuelas hacia los medios y redes sociales.

Llegamos al último capítulo de este trabajo final integrador “el potencial interpelante de la convergencia digital”, que comparte reflexiones sobre mediaciones tecnológicas y mediaciones pedagógicas inmersas en la cultura digital a partir del camino recorrido en el Taller de Estrategias Educativas en Comunicación Masiva y Producción de Contenidos Educativos del profesorado en Comunicación Social, en el que se realiza una propuesta de innovación basada en el diseño de una

estrategia pedagógica que ha sido construida en sus bases desde el seminario Procesos pedagógicos y mediaciones tecnológicas la profesora María Mercedes Martín de la Especialización en medios, prácticas y ámbitos educativos comunicacionales, UNLP.

En esta propuesta de innovación se invita a transitar un camino para abordar la construcción y gestión de la educación en línea (ENL) a través de dispositivos tecno-pedagógicos, donde fuimos encontrando herramientas para salir de la trampa dicotómica presencialidad/virtualidad, es decir, no olvidamos poner el acto educativo como protagonista en el momento de abordar la complejidad de mediar educación con tic, reflexionando sobre: para qué enseñamos, qué enseñamos, para quienes enseñamos, desde qué posicionamientos político-pedagógicos enseñamos.

Trampa dicotómica en la que caí como docente al no brindar la oportunidad de acompañar la planificación de las dinámicas de clases presenciales con la plataforma Aulas Web Grado, al preponderar la presencialidad exclusiva ante la modalidad mixta, semi presencial o “aprendizaje mezclado”; la virtualidad/presencialidad, encuentros sincrónicos y asincrónicos, ante la preferencia de compartir el mismo frío, el mismo calor, y co crear en universos digitales.

En otra etapa del recorrido, se advierte que en diversos espacios pueden darse procesos de enseñanza-aprendizaje y tanto docentes como estudiantes contribuyen, de manera colaborativa, a la construcción de conocimientos porque, como ya lo dijo Jorge Huergo, los saberes se han diseminado/deslocalizado y es, en este sentido, que “cualquier persona puede experimentar aprendizaje” (Cope y Kalantzis, 2010).

Los saberes ahora se producen en diversas agencias y no sólo en las tradicionales —la educativa, editorial—; si la comunidad educativa toda no recupera esos saberes, experiencias y conocimientos que traen consigo los/as estudiantes, se pierde el sentido pedagógico.

En línea con Valverde Berrocoso, Garrido Arroyo y Fernández Sánchez (2010), resulta necesario un modelo teórico que integre estos campos de conocimiento para las prácticas docentes y de docentes en formación como lo son los y las estudiantes del Profesorado en Comunicación Social con TIC, en tanto las tecnologías digitales —a diferencia de las tradicionales— se nos presentan como versátiles, inestables y opacas.

“La base de este modelo es la comprensión de que la enseñanza es una actividad altamente compleja que precisa de muchos tipos de conocimiento. Es una habilidad cognitiva compleja que tiene lugar en un contexto poco estructurado y dinámico” (Valverde Berrocoso y Garrido, 2010; 216).

En este modelo de innovación se articulan tres dimensiones consideradas fundamentales: contenido curricular del Taller analizado, tecnología y pedagogía, estos elementos no sólo interactúan entre sí, sino con el todo.

En estas reflexiones finales, se presenta la idea “Prosumidores Ubicuos” (Caldeiro y Schwartzman, 2013) haciendo referencia a los y las estudiantes que transitarán el camino del taller y en el sentido más literal de lo que se espera se lleven quede presente en muchos lugares y situaciones con la impresión de estar en todas partes en una constante reflexión sobre la inclusión genuina de esta enseñanza enriquecida con TIC.

La idea de inclusión digital genuina⁷, esbozada por primera vez por Mariana Maggio, refiere a la forma en que los docentes incorporan las TIC en sus espacios de clase.

Este concepto aborda la idea de que en las sociedades contemporáneas no se encuentra genuinamente incluido a nivel digital quien posee acceso a una computadora o conexión a internet, sino quien entiende verdaderamente el mundo digital, su lenguaje y posibilidades. Los genuinamente incluidos en el mundo digital son aquellos que pueden adoptar una postura crítica respecto a las TIC y dominar las herramientas esenciales para desenvolverse en el mundo digital, es decir, saber qué hacer con estas tecnologías y no simplemente acceder a ellas.

Incluso, desde ese punto de partida se puede articular con lo que Jorge Huergo expresa en el video entrevista que se incluyó en la fundamentación teórica de éste TFI y que está estrechamente relacionado con el nombre “Prosumidores” inmerso en el rol docente y rol de estudiantes, con la

idea latente de que “se hace camino al andar” e incluso con el término de Casablanca “transeúntes digitales” (Casablanca, 2019), ya que presenta interrogantes del campo pensando en el objetivo, en el motor de la cuestión: la lucha por el reconocimiento. El concepto de transeúntes digitales se refiere a las personas que utilizan las redes sociales como espacios de tránsito, interacción y construcción de identidades, sin pertenecer a una comunidad específica ni tener un compromiso permanente con ellas. (Casablanca, 2019, capítulo 2 de “Transeúntes digitales: una categoría para pensar las prácticas culturales en las redes sociales”, páginas 41 y 64).

Situándose en el paso sociedad de la información a la sociedad de conocimiento, donde la información se transforma en conocimiento yendo más allá del equipamiento y viendo la experiencia y circulación del saber que produce la sociedad, Huergo problematiza sobre:

¿Qué tipo de experiencia y qué tipo de saber estamos construyendo? ¿cómo los saberes se han diseminado en la sociedad de la información? ¿cómo los saberes se han deslocalizado? ¿cómo aparecen, se producen en diferentes agencias que no son solamente las tradicionales productoras del saber, las agencias que tenían que ver con lo educativo, con la industria editorial, etc? (Huergo, J, 2018, cap 4 de “Comunicación, cultura y educación: una mirada desde la complejidad”).

Y agregaría en un mundo complejo de interacciones, prácticas, miedos, conflictos, alegrías, participación, colaboración (Scolari Carlos, Libro Blanco), complejidad que queremos intentar se vea en el desarrollo de los trabajos de las/los estudiantes y que como equipo docente tenemos en cuenta al momento de acompañar sus procesos individuales.

Al encontrarme con el video de la conferencia a cargo de Mariana Maggio, en el marco de las jornadas sobre prácticas docentes de la UNLP, sentí que, en ese video, nos invitaban a repensar nuestras clases reconociendo no solamente los cambios culturales y la producción de conocimiento que evidencia el límite de la ciencia moderna positivista; sino que nos encuadra en nuestra responsabilidad política de sostener a los y las estudiantes en sus carreras, en sus materias, en lo que deseen encontrar en nuestras clases (porque para expulsivo ya habitamos un mundo excluyente).

Lo que define a esa subjetividad cultural es la individualidad social y la identidad histórica.

“La cultura, entonces, supone, sobre todo, decisión . Es decir, constituir un sujeto, que transforma su mera competencia comunicativa y su mera posibilidad educativa en una voluntad de ser alguien como pueblo, que en el estar con otros pueblos genera reconocimiento e información, modos de identificación y participación, es decir, competencia para comunicarse y creatividad o autonomía para educarse”.



*“Véase a la Europa como inventa,
Y véase a la América cómo imita.
América no debe imitar
servilmente,
Sino ser original.
¿Y dónde vamos a buscar
modelos?
Somos independientes,
Pero no libres.
Dueños del suelo,
Pero no de nosotros mismos.
Abramos la historia
Y por lo que aún no está escrito
Lea cada uno en su memoria”
Simón Rodríguez.*

7 Maggio Mariana, sobre “qué es la inclusión digital genuina?” en <https://www.universia.net/mx/actualidad/orientacion-academica/que-inclusion-digital-genuina-1161051.html>

7.

Anexo

Producciones

Trabajos Finales de los y las estudiantes del Taller de Contenidos Educativos Audiovisuales/Taller de estrategias educativas en comunicación masiva (según plan). Comisión 3

Trabajo 1

Autor/a/es/as: Semería Nahuel y Suarez Antonella

Profesor/a/es/as: Antonio Colicigno y Carolina Gazovic

Asignatura, cátedra y carrera: Contenidos Educativos Audiovisuales/Taller de estrategias educativas en comunicación masiva (según plan), Comisión 3. Profesorado en Comunicación Social.

Un correo de referencia de las/os/es autores/as:

nahuel_sem@hotmail.com suarezantonellasoleidad@gmail.com

Consigna que le dio marco a la producción (Va adjunto como archivo “Consiga TP final 2023”)

Se agrega link de acceso al trabajo teórico práctico “Semería Nahuel y Suarez Antonella” https://drive.google.com/file/d/1obiVet8JK23AZuSeXz0r2zIf8GYryyFU/view?usp=drive_link

Perfil de Instagram: <https://www.instagram.com/desaparecidestrans/>

Podcast: https://www.ivoox.com/player_ej_111870324_6_1.html

La presentación que armaron en conjunto con los y las compañeros y compañeras: <https://view.genial.ly/64a6d20359c417001a083454/interactive-content-produccion-educativa-audiovisual-comision-3>

La presentación individual:

<https://view.genial.ly/6481165f2f7533001a97d2d7/horizontal-infographic-review-tp-educativos>

Trabajo 2

Autor/a/es/as: Farias Diaz Candelaria y Lurquin Diaz Micaela.

Profesor/a/es/as: Antonio Colicigno y Carolina Gazovic

Asignatura, cátedra y carrera: Contenidos Educativos Audiovisuales/Taller de estrategias educativas en comunicación masiva (según plan), Comisión 3. Profesorado en Comunicación Social.

Un correo de referencia de las/os/es autores/as: candi.farias96@gmail.com

Consigna que le dio marco a la producción (Va adjunto como archivo “Consiga TP final 2023”) agregamos link de acceso al trabajo teórico práctico https://docs.google.com/document/d/1hrQq7X90APOwoaaCQfo5DiGrmJDWQkJb/edit?usp=drive_link&oid=108657262095563979966&rtpof=true&sd=true aquí está el usuario de Instagram creado para el trabajo. Nombre de usuario: tu_identidad_importa_

Trabajo de presentación donde se encuentra link de acceso a perfil de Instagram <https://view.genial.ly/64a6ec9048ee820019e5590e/interactive-content-produccion-educativa-audiovisual-comision-3>

Y la presentación que hicieron con los grupos:

<https://view.genial.ly/64a6d20359c417001a083454/interactive-content-produccion-educativa-audiovisual-comision-3>

Trabajo 3

Autor/a/es/as: Ligorria Mauro y Orta José

Profesor/a/es/as: Antonio Colicigno y Carolina Gazovic

Asignatura, cátedra y carrera: Contenidos Educativos Audiovisuales/Taller de estrategias educativas en comunicación masiva (según plan), Comisión 3. Profesorado en Comunicación Social.

Un correo de referencia de las/os/es autores/as:

josegorta@gmail.com mauro.exequiel.ligorria@gmail.com

Consigna que le dio marco a la producción (Va adjunto como archivo “Consiga TP final 2023”) Se adjunta link de acceso al trabajo teórico práctico https://docs.google.com/document/d/1CTiWtNBjpPbNG9BP_r1JaSgPHsmfM92I/edit?usp=drive_link&oid=108657262095563979966&rtpof=true&sd=true

Podcast “Descubriendo tu autonomía”: https://www.ivoox.com/player_es_podcast_2071262_zp_1.html?c1=fcbc0c

Link De Instagram: <https://www.instagram.com/autonomiaprogresiva.ar/?hl=es>

Presentación utilizada para la presentación: https://docs.google.com/presentation/d/1xFe4ame8dkUMscgA9cOVPNQex035_ILW/edit?usp=drive_link&oid=108657262095563979966&rtpof=true&sd=true

Trabajo 4

Autor/a/es/as: Ciappina Micaela, Echague Ariel y Rost Lautaro.

Profesor/a/es/as: Antonio Colicigno y Carolina Gazovic

Asignatura, cátedra y carrera: Contenidos Educativos Audiovisuales/Taller de estrategias educativas en comunicación masiva (según plan), Comisión 3. Profesorado en Comunicación Social.

Un correo de referencia de las/os/es autores/as:

arielechague84@gmail.com lautirost@gmail.com micaela.ciappina55@gmail.com

Consigna que le dio marco a la producción (Va adjunto como archivo “Consiga TP final 2023”) Se agrega link de acceso al trabajo teórico práctico https://drive.google.com/file/d/1J5C0RL9J7zOZb6jEXWiP3Ad_ex0o5cAg/view?usp=drive_link

Perfiles de Twitter:

https://twitter.com/MasMs617564?t=7SfQ_czfo2dFZscVNU8LFQ&s=08

https://twitter.com/JulioStrassera?t=rJzsKOWzp_E8F8VHozNQ1Q&s=08

<https://twitter.com/Nstorkirchne?t=xrM7yp4s2bQVhdg8VJZwrw&s=08>

Genially:

<https://view.genial.ly/647899109fe5900012ac7871/interactive-content-produccion-educativa-audiovisual-comision-3>

8.

Bibliografía y Referencias Bibliográficas

- // Entrevista en youtube del año 2020. Entrevista a Jorge Huergo [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=qHjTdPxxM-o>
- // Aguaded, J. I. (2005). “Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual”. Artículo.
- // Aguilar Soto, J. (1998). De viajes, viajeros y laberintos: innovaciones educativas y culturas contemporáneas. (pp. 85-99) IDEP Bogotá. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/930>
- // Barbero, J. M. (2003). La Comunicación desde la educación.
- // Barraza Macías, A. (2010). Selección de capítulos Elaboración de propuestas de intervención educativa. México Universidad de Durango. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>
- // Buenfil Burgo, R. N. (1990). Análisis del discurso y educación.
- // Bustos Sánchez, A. y Coll S. C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]. 15 (44), 163-184. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14012513009>
- // Cacheiro González, M. L. (2011). Recursos educativos TIC de Información, colaboración y aprendizaje. Pixel–Bit. Revista de Medios y Educación [en línea]. (39), 69-81. ISSN: 1133-8482. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36818685007>
- // Caldeiro, G. y Schwartzman, G. (2013). Aprendizaje ubicuo. Entre lo disperso, lo efímero y lo importante: nuevas perspectivas para la educación en línea.
- // Ceraso, C.; Araneta F. y Arrúa, V. (2002). Sembrando mi tierra de futuro. La Plata, Argentina. Universidad Nacional de La Plata.
- // Cope, B. y Kalantzis, M. (2010). Ubiquitous learning. University of Illinois Press, Urbana and Chicago.
- // Cullen C. A. (1985). Comunicación, educación cultura. Pautas para una reflexión. Buenos Aires. (2010) La América Profunda busca su sujeto. De cómo entiende la filosofía Rodolfo Kusch. Espacios de crítica y producción (43), 88-89.
- // Freire, P. En Pedagogía del Oprimido. Editorial Tierra Nueva 1971.
- // Facultad de Periodismo y Comunicación Social (2014). En Plan de Estudios Profesorado en Comunicación Social. UNLP. <https://perio.unlp.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/Plan-Profesorado-en-Comunicaci%C3%B3n-Social-Plan-2017.pdf>
- // Huergo, J. (1997). “Comunicación/educación: ámbitos, prácticas, perspectivas.” Compilación de trabajos realizados en el marco del Centro de Comunicación y Educación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Editorial Universitaria de La Plata.
- // (2005). Comunicación, cultura y educación: una genealogía. En Jorge Huergo blogspot, las prácticas culturales y la educación en las investigaciones y ensayos de Saúl Alejandro Taborda.
- // (2013). Mapas y viajes sobre el campo Comunicación/Educación. Conferencia inicial del COMEDU. N° 75 / diciembre de 2013. Revista Tram[p]as de la comunicación y la cultura ISSN 1668-5547.

- // Huergo, J. y Fernández, M. B. (2000). *Cultura escolar y cultura mediática / Intersecciones*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- // Igarza, R. (2009). *Burbujas de Ocio. Nuevas formas de consumo cultural*. Editorial: LCRJ APERO.
- // Jenkins, H. (2008). *Convergencia cultural. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona. Paidós. Traducción de *Convergence Culture: where old and new media collide*, 2006, Nueva York: New York University Press.
- // Kusch R. (1976). *Planteo de un arte americano*. Editorial Fundación Ross.
- // Mata, M.C. (1999). *De la cultura masiva a la cultura mediática*. Diálogos de la comunicación. N° 56 . Lima.
- // Melich, J. C. (2010). *Ética de la compasión*. Ed. Herder. Barcelona.
- // Montoya Vélez, M. E. (2009). *Conversaciones con Mario Kaplún. Cincuenta años pariendo un interlocutor*. Revista Comunicación (26), 149-157. Colombia.
- // Morawicki, K. (2018). *Acerca del Horizonte Político*. Centro de Comunicación y Educación y Doctorado en Comunicación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, La Plata, reformulado marzo 2018. <https://catedracomeduc.files.wordpress.com/2018/04/horizonte-polc3adtico-comeduc.pdf>
- // Novomisky, S. (2008). *La marca de la convergencia. Medios, tecnologías y educación. 12 ensayos en busca de una narrativa*. Editorial de Periodismo y Comunicación (EPC). Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires | Argentina. (En prensa).
- // Novomisky, S. (2018). *Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación*. RevCom, (7), 30-39. https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/rev_com/article/view/5050
- // (2020). *Cap.: Cultura escolar vs. Cultura tecno-mediática* En Novomisky, S. (comp.) *La marca de la convergencia: doce ensayos en busca de una narrativa*. Editorial de Periodismo y Comunicación (EPC). Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires | Argentina.
- // Onrubia, J. (2016). *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Barcelona. RED – Revista de Educación a Distancia (50), Art. 3, 15-Jul-2016 <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/red/50/3http://www.um.es/ead/red/50/onrubia.pdf>.
- // Orozco Gómez, G. (2008). *Elementos para una política integral sobre comunicación y educación. Oficios Terrestres*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- // (2018). *Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación*. RevCom, (7), 30–39. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/5050>
- // (2020). *Cultura escolar vs. Cultura tecno–mediática*. En S. Novomisky, *La marca de la convergencia. Medios, tecnologías y educación. 12 ensayos en busca de una narrativa*. Editorial de Periodismo y Comunicación (EPC). Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires | Argentina. (En prensa).
- // (2021) *Nombre del libro 1a ed.* La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF
- // Remedi, E. (2004). “La intervención educativa”. Conferencia magistral. Reunión Nacional de Coordinadores de Licenciatura en Intervención Educativa Universidad Pedagógica Nacional, México. https://scholar.google.com.ar/scholar?cluster=10102746768316307670&hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1
- // Sagol, C. (2013): *Aulas aumentadas lo mejor de los dos mundos*. Nota publicada en Educ.ar 9/02/2013.

- // Salinas, J. (2019). Conferencia realizada en el marco del Primer Foro Nacional Virtual en Didáctica, Medios y TIC, organizado por el grupo de Investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Antioquia analizado como material en la cursada de la Especialización en Prácticas, medios y ámbitos educativos comunicacionales de la materia TIC en las prácticas educativas.
- // Schmucler, H. (1984). Un proyecto de comunicación/cultura en “Comunicación y Cultura en América Latina”. Editorial.
- // Scolari, C. A. (2018). Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios: libro blanco. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. Departament de Comunicació, p16. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/33910>
- // Silverstone, R. (2004). Capítulo 3. Tecnología. En N. Apellido, ¿Por qué estudiar los medios? Amorrortu Editores; Buenos Aires.
- // Soares, O. (2009). Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. Editorial.
- // Tarasow, F. (2010). “¿De la educación a distancia a la educación en línea? ¿Continuidad o comienzo?”. En Diseño de Intervenciones Educativas en Línea, Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías. PENT, Flacso Argentina. Módulo: Diseño de intervenciones educativas en línea. <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/educacion-distancia-educacion-linea-continuidad-comienzo>
- // Valverde Berrocoso, J., Garrido Arroyo, M. D. y Fernández Sánchez, R. (2010). Enseñar aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11(1), 203-229. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014897009>
- // Vestfrid, P. y Martin, M. V. (2015). VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas. 29, 30 y 31 de octubre de 2015 Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata. FPyCS, UNLP y UNQ, La Plata, Argentina.

