



**XXI Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación
Departamento de Ciencias de la Comunicación (FaCSO • UNSJ)
5, 6 y 7 de octubre de 2017, San Juan**

Autor o autores:

Apellido: CATINO

Nombre: MAGALI

Correo electrónico: Magali.catino@gmail.com

Institución a la que pertenece: FPyCS - UNLP

Apellido: GOMEZ

Nombre: Soledad Noelia

Correo electrónico: gsoledad25@gmail.com

Institución a la que pertenece: FPyCS- UNLP

Apellido: MARTINS

Nombre: Susana

DNI: 23773715

Correo electrónico: smartins1074@gmail.com

Institución a la que pertenece: FPyCS- UNLP



1. Datos de la ponencia

a. Título: **PROFESORADOS EN COMUNICACIÓN SOCIAL: TECNICIDADES Y PERFILES DE EGRESADOS**

b. Área temática de interés (elegir solo una)

Economía y Políticas de la Comunicación

Comunicación en las organizaciones

Discursos, lenguajes y textos

Arte y comunicación

X Comunicación/Educación

Prácticas de producción, consumo y usos mediáticos

Ciudad, imaginarios urbanos y espacio público

Teorías y metodologías de la investigación en comunicación

Sujetos, identidades y culturas

Tecnologías de la información y la comunicación

Historia, memoria y comunicación

Prácticas comunitarias y experiencias colectivas de comunicación

c. Palabras claves (3): Comunicación-tecnicidades- educación – formación



2. Resumen (máximo 1600 caracteres):

En este trabajo se comparan programas de formación en Profesorados de Comunicación Social de las principales universidades del país a fin de analizar los perfiles de egresados que proponen y cómo aparece resuelto el eje de tecnicidades o nuevas tecnologías. Nos interesa dar cuenta de los desplazamientos subjetivos de los jóvenes respecto del uso de las tecnologías y cómo se plasma dicho desplazamiento en las propuestas formativas de educación superior.

CONFORMACIÓN Y DESARROLLO DEL CAMPO Y SUS PROFESORADOS

El campo de Comunicación/ Educación en América Latina nace fines de los años cincuenta y comienzos de los sesenta en medio de la lucha entre el proyecto popular liberador y el proyecto desarrollista. Las características del desarrollo y consolidación del mismo reconocen una agenda actual respecto de la tecnicidad y los saberes, la subjetividad y los itinerarios del reconocimiento, las cuales le imprimen rasgos específicos a la formación de los profesorados universitarios (Huergo Fernández, J.; 2013). Es en este sentido que se tornan transversales desde los procesos y las prácticas, los lenguajes o alfabetizaciones (mediática, digital), los procesos de constitución de las subjetividades y los modos de vinculación social, el lazo social y la construcción de ciudadanía (Gamberini, G. Pasquariello, S.; 2013).

Las carreras de Profesorados Universitarios en Comunicación se gestan hacia finales de la década del '90 en buena medida a partir de dos hechos relacionados: por un lado el importante desarrollo de reflexiones y prácticas que tienen como objeto el campo de Comunicación/Educación, y por el otro, la inclusión de contenidos del campo comunicacional como objeto de formación en el sistema educativo formal, que inaugura la por entonces Ley



Federal de Educación N° 24.195/93 y luego la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 en los distintos niveles y a través de diferentes asignaturas.

Es así que las carreras se han ido configurando en las Universidades Nacionales atendiendo a expresar y recuperar esta doble articulación en torno del campo de formación y de intervención que define el complejo y amplio territorio de trayectorias y prácticas de Comunicación/Educación consolidado como tal en Argentina y América Latina (aún con perspectivas y enfoques complejos y en ocasiones conflictivos), así como la práctica docente en procesos de formación en comunicación tanto en espacios de educación popular en organizaciones, como en el sistema educativo formal (que se inauguraba en el período indicado). Por otro lado, dicha configuración se realiza desde proyectos curriculares que atienden a lógicas epistemológicas diversas, las cuales se manifiestan en diseños curriculares en los que la articulación inter y transdisciplinaria es escasa y en algunos casos nula, o en planes de estudio en el que cada uno de los espacios curriculares se define por su referencia al campo de Comunicación/Educación/Cultura entendido como el continente y el horizonte de la intervención político-cultural. Así, “El curriculum no es, pues, una mera selección resultante de la poda del frondoso árbol del conocimiento y de la cultura, sino que implica una visión educativa del conocimiento, una traslación psicopedagógica de los contenidos del conocimiento, coherente con la estructura epistemológica del mismo” (Gimeno Sacristán: 1984; 11). Se evidencia aquí un primer elemento de indagación en los programas curriculares de formación de los Profesorados en Comunicación Social a abordar: su base epistemológica.

Interrogar a los proyectos de formación en Comunicación/Educación en sus sentidos, prácticas y finalidades, supone situarse en un modo de comprender los procesos. Desde este lugar se asume una perspectiva histórica y relacional respecto de las propuestas de los planes de estudio y de la conformación del campo académico y científico ya que “resulta fundamental para comprender que en la definición de lo que se constituye en objeto de transmisión cultural, o del tipo de sujeto que se intenta formar, intervienen fuerzas y actores sociales que confrontan para




asegurar sus propios significados, intereses, visiones. Los procesos educativos son, centralmente, un espacio de lucha y conflicto por proyectos político culturales diferenciados” (Morandi, G. Mariani, E. Iotti, A.; 2013).

¿POR QUÉ HABLAR DE TECNICIDADES?

En el marco antes descrito es importante señalar algunas dimensiones que se presentan como lugares posibles de intervención desde el campo de la comunicación/educación a la hora de pensar en la reconfiguración de los sujetos y las prácticas educativas, y que emergen como transversales a los procesos de definición curricular. En primer lugar, recuperamos a los actores del proceso educativo, en este sentido, De Alba refiere que “son sujetos del desarrollo curricular los que retraducen, a través de la práctica, la determinación curricular, concretada en una forma y estructura curricular específica, imprimiéndole diversos significados y sentidos y, en última instancia, impactando y transformando, de acuerdo a sus propios proyectos sociales, la estructura y determinación curricular iniciales” (1998; 87)

Es necesario e inevitable repensar los espacios y los tiempos de la educación y la comunicación, en la reconfiguración de los sujetos y sus mediaciones. En lo que tiene que ver con el espacio, Castells propone oponer los lugares a los flujos. La definición de flujos de hace el autor es simple: “secuencias de intercambio e interacción determinadas, repetitivas y programables entre las posiciones físicamente inconexas que mantienen los actores sociales en las estructuras económicas, políticas y simbólicas de la sociedad” (p. 445). Más allá de lo que sea “determinado, repetitivo y programable”, aquí lo central es que las posiciones de este intercambio están “físicamente inconexas”. Los flujos son básicamente inmateriales, tal como se proponía serlo la información misma. Se trata de conducir la energía social a la construcción de flujos más que de lugares, invirtiendo la tendencia de las sociedades disciplinarias. Esto es algo que se manifiesta en el nivel global con la famosa crisis del Estado-nación, definido como la alianza perdurable entre población, territorio y soberanía. Esta crisis del Estado-nación se



vincula con la emergencia de la ciudad global, que “no es un lugar, sino un proceso. Un proceso mediante el cual los centros de producción y consumo de servicios avanzados y sus sociedades locales auxiliares se conectan en una red global en virtud de los flujos de información, mientras que a la vez restan importancia a las conexiones con sus entornos territoriales” (La sociedad red, p. 419). El Estado, la ciudad y las instituciones de educativas están siendo afectadas por un proceso en el que la comunicación asume la construcción de los lugares. Es en esta escena donde a partir de la problematización de las transformaciones se analizan los planes de estudios de los profesados en comunicación social. En la búsqueda no de recorridos teóricos sino en la identificación de problemáticas comunes que unen los procesos del campo de la comunicación/educación en propuestas de formación de formadores. Sin embargo no se trata de una mera irrupción de los flujos de información sostenidos tecnológicamente en una sociabilidad construida en torno a la consolidación de los lugares “clásicos”. En realidad, quizás sea mejor pensar que el espacio de los flujos se constituyó a través de lo que Tarde llamaba “tecnologías de acción a distancia”, subrayando la expresión “acción a distancia”. En efecto, para que existan semejantes tecnologías, los seres humanos deben creer posible la acción a distancia, esto es, una acción (o una simbolización) que haga abstracción del lugar físico y material de quienes intervienen en ella. En este marco y haciendo referencia a investigaciones sobre prácticas docentes los investigadores coinciden en la necesidad de formar docentes que puedan desestructurar sus habitus (Bourdieu, P.; 1970) y cuyos conocimientos vayan más allá de la transmisión de saberes especializados. Se requiere la formación de un profesional capaz de analizar los contextos y tomar decisiones pertinentes, generador de conocimiento y estrategias para mejorar su práctica profesional. Esto supone una formación de docentes que genere aprendizajes significativos, en un proceso permanente, dialogado y negociado de construcción de conocimientos a partir de situaciones problemáticas contextualizadas (Krichesky y Benchimol, 2005).



Se vuelve urgente conocer, analizar e interpretar los distintos escenarios que nos configuran como sujetos y condicionan nuestros modos de ver e intervenir en el mundo. En ese sentido, la cultura mediática y el mercado se erigen como lugares clave de constitución de identidades y se perfilan como protagonistas de un medio donde nuestros niños y jóvenes buscan referentes y jerarquizan valores. Este desplazamiento de la escuela y la familia, al escenario del consumo y la espectacularización, supone operaciones diferenciadas y modos de pensarse que los procesos educativos no pueden ignorar. Porque la interpelación del mercado es más efectiva, sin duda, pero también porque los espacios educativos que han perdido su categoría de transmisores válidos, deben asumir con criterio y perspectiva, su lugar de mediadores en tanto puedan poner en evidencia los mecanismos, sutiles a veces, de configuración de sujetos que proponen el mercado y las lógicas mediáticas.

Si consideramos entonces que la educación, entendida como proceso, en su historicidad e institucionalización, ha tenido como característica central la necesidad creciente de garantizar la conservación de la cultura y la sociedad en vistas a un tipo específico de sujeto y de proyecto, el actual escenario de cambios muestra que lo permanente es el proceso mismo de la transformación, que tiene implicancias directas en las renovaciones periódicas de los currículos y en mecanismos permanentes de actualización. Esto hace que esa función conservadora del proceso educativo tenga movilidad, adaptabilidad, flexibilidad, entre otros rasgos. La pregunta y el desafío para estas instituciones no es menor: el qué, el cómo y el para qué de la formación de profesores en comunicación social se define nuevamente en este escenario de tecnicidades.

Es tarea del campo de la comunicación/educación reflexionar para actuar sobre la necesidad de recuperar la voz de los otros y los relatos de experiencias que ponen en evidencia la importancia de generar las situaciones y los contextos donde emerjan posibilidades de expresarse. La experiencia escolar diseñada por la Modernidad, desde la ubicación de los cuerpos hasta la distribución de los objetos al interior del aula, habilitaba la palabra en un solo lugar: el libro, y la consecuente función de “traductor” del docente. En este nuevo escenario de



pérdida de referencias y de códigos compartidos en términos de Corea, desafía la necesidad de repensar las situaciones que habiliten la palabra del otro como válida, pensable y horizontal. Este proceso es fundamental a la hora de evidenciar un saber que se construye entre todos y que ya no tiene como centro único de referencia el libro escrito. Constituirse en situación de diálogo supone instituir cada vez el lugar del otro, el lugar propio e instituir el código (Corea, 2004)

PLANES DE ESTUDIOS LOS CASOS DE LA UNLP, UNC Y UNQ

El análisis de los planes de estudios de los profesorados en comunicación social del país, arroja a esta investigación algunos datos claves que obligan a repensar las estrategias iniciales. Tomamos como punto de partida los documentos de los planes de estudios de las carreras de profesorados en comunicación social del país de Universidades Nacionales (UNLP¹, UNC², UNQ³, UNICEN⁴, UNCOMA⁵, UNCUYO⁶, UBA⁷, UNR⁸ y UNER⁹).

La primera dificultad con la que nos encontramos es que los planes de estudios no se encuentran publicados en la mayoría de los casos. Lo que se encuentra disponible son el resumen de materias que lo componen, el régimen de correlativas y los objetivos generales y

¹ <https://www.unlp.edu.ar/>

² <https://www.unc.edu.ar/>

³ <http://www.unq.edu.ar/>

⁴ <http://www.unicen.edu.ar/>

⁵ <http://www.uncoma.edu.ar/>

⁶ <http://www.uncuyo.edu.ar/>

⁷ <http://www.uba.ar/>

⁸ <http://www.unr.edu.ar/>

⁹ <http://www.uner.edu.ar/>



específicos de las propuestas. Resulto complejo en esta primera instancia poder obtener los documentos aprobados por los Honorables Consejos Directivos y Superiores que cuentan con la fundamentación de las propuestas y los esquemas de contenidos. Acceder a esta información nos permitirá elaborar un análisis más claro sobre las bases fundacionales de los profesorado en cada una de estas instituciones, para luego establecer una comparación entre ellas y obtener líneas comunes de posiciones y enfoque teóricas pero también de intervención en el campo de la comunicación/educación en ámbitos de práctica docente.

Ante la dificultad anteriormente expresada, se dividen en grupo de tres las universidades nacionales, para que por grupo se establezca el contacto con los referentes institucionales de cada carrera. El primer grupo trabajo con la UNLP, UNC y UNQ el segundo con UNCOMA, UNICEN y UNCUIYO y el tercer grupo con UNR, UBA y UNER. En esta etapa cada grupo comenzó el análisis sobre los planes de estudios indagando sobre la información publicada en cada uno de los sitios disponibles y se inició el contacto con, los referentes en general directores de carrera o de departamentos

A partir del rastreo de información disponible sobre el primer grupo nos encontramos ante documentos muy diferentes que no se componían de los mismos ítems y con desarrollos bien distintos. Así fue que en caso del profesorado de la UNLP, se trabajó con el plan de estudios 2014¹⁰, en el caso de la UNQ el plan de estudios es modificado en 2015¹¹ y en el caso de UNC aún no se ha podido contar con el documento pero se utilizó para iniciar el análisis la información publicada en la página de la Facultad de Ciencias de la Comunicación¹².

--	--	--	--

¹⁰ Disponible en: http://perio.unlp.edu.ar/sites/default/files/plan_de_profesorado_final_consejo_17-7-2014_1.pdf

¹¹ <http://www.unq.edu.ar/carreras/30-profesorado-de-comunicaci%C3%B3n-social.php#d>

¹² <http://fcc.unc.edu.ar/fcc-carreras/profesorado>



La comunicación en la producción del conocimiento
como objeto de políticas públicas y políticas universitarias
en contextos de desinversión



Aspectos Generales / Universidades Nacionales	UNC	UNLP	UNQ
Título que otorga	-Profesor Universitario de Comunicación Social.	-Profesor en Comunicación Social.	-Profesor/a en Comunicación Social.
Intensidad de la formación practica: *Practica de enseñanza; *Practica profesional	-No especifica.	-Las Prácticas de la Enseñanza se desarrollarán en el marco de una asignatura. Consisten: a) en el desempeño de una práctica docente en una institución del sistema educativo formal; b) en una práctica de intervención de carácter educativo en espacios de la educación no formal o informal, que comprende un trabajo	-No especifica.



La comunicación en la producción del conocimiento
como objeto de políticas públicas y políticas universitarias
en contextos de desinversión



		<p>de campo de diagnóstico, organización y coordinación de estrategias pedagógicas de comunicación.</p> <p>Ambas actividades se desarrollarán de acuerdo con pautas reglamentadas por el Consejo Académico de la Facultad.</p>	
<p>Formación Inicial compartida con Licenciatura</p>	<p>-El Profesorado es un título opcional al de la Licenciatura, se puede hacer terminada la Tecnicatura o al finalizar la Licenciatura.</p>	<p>-Con el Ciclo Común, veinte asignaturas, y con el Ciclo Superior, diez asignaturas.</p>	<p>-La Universidad de Quilmes posee un ciclo de Diplomatura en Ciencias Sociales que constituye el ciclo inicial de las Carreras de Grado afines. En el caso de la Carrera de Profesorado, comparten los cursos Básicos obligatorios.</p>



			Los cursos orientados a Carrera en líneas generales son compartidos, y otros se diferencian de los pertinentes a la Licenciatura en Comunicación Social.
--	--	--	--

En el cuadro de sistematización se aportan algunos de los elementos más generales de cada uno de los profesorados. En una primera lectura, los recorridos formativos propuestos son muy similares aunque no se tuvo acceso aun a los contenidos mínimos de cada una de las asignaturas. Este análisis permite establecer un primer mapa sobre el cual indagar por un lado las cuestiones administrativas y los recorridos posibles dentro de los profesorados y su articulación con las carreras de licenciatura en Comunicación Social.

Respecto del eje específico de tecnicidades se elaboró el siguiente cuadro resumen, con los datos encontrados en los documentos de los planes de estudios de las carreras en la UNLP y UNQ y la información en la página de la Facultad de ciencias de la Comunicación de la UNC.

Universidades Nacionales	UNC	UNLP	UNQ
--------------------------	-----	------	-----



Eje tecnicidades, TIC y mediaciones tecnológicas ¹³	<ul style="list-style-type: none"> - Medios y tecnología en enseñanza aprendizaje. -Culturas juveniles y comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> -Taller de análisis, producción y evaluación de materiales y medios en educación (optativo) 	<ul style="list-style-type: none"> Mediaciones e identidades culturales (curso electivo) Culturas juveniles (curso electivo) Educación a distancia (curso electivo)
Campo comunicación/ educación	<ul style="list-style-type: none"> -Didáctica de la comunicación I y II -Taller de herramientas comunicacionales para la enseñanza -Taller de práctica docente I,II, III y IV -Residencias 	<ul style="list-style-type: none"> - Didáctica de la Comunicación -Comunicación y Educación 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación y educación -Prácticas de la enseñanza y residencia docente.

El enfoque expuesto en la primer parte de este trabajo sobre la reconfiguración de los escenarios socio culturales mediados por el mercado de las TIC y la transformación en las formas en que se constituyen las subjetividades se ve poco reflejado en las denominaciones de

¹³ Llamamos a este eje con múltiples categorías referidas a las tecnologías de la información y la comunicación y sus implicancias en las transformaciones socio culturales de una época.



los espacios curriculares de los profesorados analizados. Esto no quiere de ningún modo indicar que estas temáticas estén ausentes en la formación de los profesores en comunicación social, sino más bien indican una problemática para reconocer el tema tecnicidades como un eje central. No hay espacios específicos que aborden esta problemática y en esta punto aún no tenemos los contenidos mínimos de las asignaturas para poder establecer la densidad con la cual estos temas se trabajan al interior los espacios.

Sin embargo el enfoque sobre el eje y su desarrollo es algo desconocido en esta investigación dado que los programas de las asignaturas no son públicos. Nos interesa poder avanza en el análisis de los contenidos mínimos respecto del eje de las tecnicidades en el campo de la comunicación educación, analizar su delimitación y su problematización.

Respecto del eje de tecnicidades se revisaron sobre los mismos documentos los perfiles de egresados, que constituyen los objetivos fundamentales de las propuestas de formación y son disimiles en cada una de las universidades. En el caso de la Universidad Nacional de Plata, se mencionan dentro de las competencias del graduado el eje de las TIC, pero no se hace referencia al eje tecnicidades. En el caso de la Universidad Nacional de Quilmes el eje de las tecnicidades queda subsumido en las posibilidades técnicas de los dispositivos escolares, no se hace referencia alguna a las TIC. Por ultimo en el caso específico de la Universidad Nacional de Córdoba el eje de las tecnicidades no aparece mencionado en el perfil de los graduados de la carrera ni tampoco se mencionan competencias respecto de las TIC.

En este punto la consideración sobre las competencias del profesor en comunicación social sobre las problemáticas del eje de las tecnicidades, su incidencia en los ámbitos educativo no son claramente considerados en los planes de estudios. Seguramente esto tendrá estrecha relación con los contextos en que se crearon las carreras, las demandas socioculturales y la velocidad con la que irrumpen las TIC en los espacios académicos y sus resistencias.

ALGUNAS CONCLUSIONES



Las carreras de Profesorado en Comunicación Social de las UN se definen como un espacio reflexivo, analítico y propositivo acerca de la formación docente en comunicación. Formación considerada desde la relevancia que adquiere por las características históricas, debido a la predominancia de los medios masivos de comunicación y la emergencia de múltiples procesos de mediación cultural. En este sentido el campo de conocimientos de la comunicación social es profundamente relevante en tanto incluye reflexiones que promueven la comprensión compleja y crítica de las sociedades contemporáneas en torno a objetos centrales de su producción, reproducción y transformación como tales. En este sentido, cabe señalar que desde el enfoque conceptual que se sostiene en este documento el campo comunicacional aborda el análisis de los procesos de construcción de sentido que circulan en relación a ciertos discursos y prácticas socioculturales –procesos que se hallan insertos en los contextos culturales y que implican permanentes “batallas” por la definición social de esos significados.

En el campo de Comunicación /Educación/ Cultura estas transformaciones aluden a diversas dimensiones, que si bien es posible identificar, guardan una estrecha vinculación entre sí configurando, un nuevo “ordenamiento social” que emerge en un escenario de la información y la comunicación donde se aceleran los procesos económicos globales. Entre otras, cabe señalar el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación, los procesos de globalización cultural, la multiplicación de agentes de formación, la producción acelerada de conocimientos.

Frente a la certeza que preveía la sociedad moderna basada en el desarrollo racional de ésta, que se anclaba en la idea de que los sujetos eran siempre parte de un colectivo que generaba reglas y límites a la acción individual, la incertidumbre se instala como el escenario constante de la vida de los sujetos, en el marco de una sociedad de mercado. Ésta, parece ahora estar librada a posibilidades infinitas que no implican ya asumir roles sociales prefigurados, sino ir construyendo en elecciones puntuales, acotadas al presente, un futuro incierto, siempre móvil e impredecible articulada fuertemente con las elecciones del consumidor.



Frente a la homogeneidad, que anticipaba como utopía el modelo educativo moderno, los escenarios culturales marcan la irrupción y expresión de múltiples identidades culturales. Esto supone necesariamente asumir una perspectiva crítica de los procesos recientes de transformación sociocultural admitiendo alrededor de los mismos la presencia compleja y contradictoria de perspectivas de mundo y de sujeto claramente contrapuestas.

La complejidad constitutiva de la formación y de las prácticas docentes, debe también entenderse desde la profunda imbricación entre procesos de formación, práctica docente y prácticas de enseñanza en contextos educativos situados. De este modo, es importante superar aquellas perspectivas que desvinculan la reflexión respecto de los modelos y estrategias de formación docente de las problemáticas que atraviesan a la escuela como institución social y como proyecto político y cultural; así como construir un abordaje que articule los niveles simbólicos y materiales de comprensión del objeto de análisis.

Bibliografía

Barbero, Martín J. (2002) "Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar" en La educación desde la comunicación. Capítulo III. Editorial Norma

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (1970) La reproducción - La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Editorial Laia, S.A., Barcelona: 1979

Castells, Manuel (1996) La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1 México. Editorial Siglo XXI.

Cobo, César (2017) "La innovación pendiente, reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento" Editorial Sudamericana Uruguay.

Corea, Cristina e Ignacio Lewkowicz (2004): Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familiasperplejas, Buenos Aires, Paidós.



Gamberini, G. Pasquariello, S. (2013) “Emergencias, contingencias y horizontes” Revista Tram[p]as 75 Congreso de comunicación/educación Desafíos en tiempos de restitución de lo público Mayo/Junio 2013.

Huergo Fenández, J. (2013) “Mapas y viajes por el campo de Comunicación/ Educación” Revista Tram[p]as 75 Congreso de comunicación/educación Desafíos en tiempos de restitución de lo público Mayo/Junio 2013.

Krichesky, G. y Benchimol, K. (2005) La Educacion Argentina en Democracia 1a ed. - Los Polvorines : Universidad Nacional de General Sarmiento ; Buenos Aires : Biblioteca Nacional.

Morandi, G. Mariani, E. Iotti, A. (2013) “Transformaciones en un escenario de restitución del derecho a la educación” Revista Tram[p]as 75 Congreso de comunicación/educación Desafíos en tiempos de restitución de lo público Mayo/Junio 2013.

Rueda Ortiz, Rocio (2013) “Técnicidades, comunicación y educación De las tram(p)as de la actual transformación tecnológica” Revista Tram[p]as 75 Congreso de comunicación/educación Desafíos en tiempos de restitución de lo público Mayo/Junio 2013.