

Ponencia presentada a: GT 10 Comunicación, Tecnología y Desarrollo

La hibridación de la enseñanza superior para el desarrollo

Dilemas y desafíos

Hybridization of higher education for development Dilemmas and challenges

Assinnato Gisela⁶⁷

Sebastián Novomisky⁶⁸

Resumen:

La hibridación de la enseñanza en el nivel superior ha abierto la posibilidad de que se generen apropiaciones de los medios digitales en tanto escenarios de participación y construcción de conocimiento. Este proceso interpela las lógicas asimétricas de las academias, jerarquizadas por el poder del saber, y plantea interrogantes en torno a cuáles son los desafíos para fortalecer una relación virtuosa entre la enseñanza superior y el cambio social.

Un estudio realizado en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (FPyCS-UNLP), Argentina, permite reconocer prácticas de uso tecnológico en el marco de la formación de comunicadores educadores y reflexionar sobre dilemas y retos presentes en los ambientes de aprendizaje.

Palabras Clave: Tecnologías digitales, Educación superior, Prácticas de enseñanza

Abstract:

The hybridization of teaching at the higher level has opened the possibility of appropriating the digital media for participation and knowledge construction. This process challenges the asymmetric logics of the academies, hierarchized by the power of the knowledge, and open questions about how to improve a virtuous relationship between higher education and social change.

A study made in the Faculty of Journalism and Social Communication of the National University of La Plata (FPyCS-UNLP), Argentina, allows the recognition of technological use practices about educators and reflect on present challenges in the learning environments.

Key words: Digital technologies, Higher education, Teaching practices

Introducción

La incorporación de tecnologías de información y comunicación (TIC) en el aula es un desafío que en la última década viene -de forma acelerada- acechando las relaciones pedagógicas que durante más de dos siglos permitieron formas de trabajo relativamente estables.

El equipamiento tecnológico tradicional (pizarrón, libros, cuadernos y elementos de escritura), parte fundamental de un ecosistema lineal de transmisión de información, es hoy complementado con una serie de herramientas digitales que generan inquietudes acerca de cómo integrarlas, pero que es imposible dejarlas fuera.

⁶⁷ Gisela Assinnato. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, Licenciada en Comunicación Social, Argentina, gisela183@gmail.com.

⁶⁸ Sebastián Novomisky. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, Magíster en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales, Argentina, sebastiann@perio.unlp.edu.ar.

La modificación de nuestra vida, a partir de la convergencia tecnológica, es inevitable. La digitalización de la cultura y la hipermediación de nuestras relaciones cotidianas hacen que tengamos que referirnos al menos a tres elementos que se ponen en tensión en el aula en el siglo XXI.

Primero, la reconfiguración de la subjetividad de los jóvenes y niños con los cuales debemos trabajar, quienes están atravesados desde temprana edad por procesos en los cuales las pantallas están presentes. Juegos, consumo televisivo, comunicación con seres queridos, imágenes y videos de todo tipo rodea su cotidianidad y modifican la forma de percibir el mundo o el sensorium, si seguimos a Rolan Barthes. Segundo, el tipo de habilidades con las cuales estos jóvenes y niños entran a las aulas desplaza en muchos casos al docente del lugar del saber, que históricamente le ha permitido ejercer poder para conducir el hecho educativo. Hoy la información está a un clic de distancia y el docente debe estimular y gestionar el proceso, más que mostrar aquello que el estudiante no conoce.

Tercero, este cambio es veloz, mucho más que la posibilidad de formar sujetos. Los profesores, no solo durante los años en que fueron formados profesionalmente, sino también a lo largo de toda su biografía escolar, han adquirido un habitus que tracciona sus acciones de enseñanza y choca contra el mundo cultural de jóvenes y niños. En términos generales, podemos decir que los dispositivos informáticos y la comunicación digital posibilitan nuevas formas de representar, procesar, transmitir y circular el conocimiento; allanan el intercambio entre las personas independientemente de su situación geográfica e incluyen la posibilidad de forjar el trabajo colaborativo, intercultural y con mayor énfasis en la creatividad.

García Valcárcel y González Rodero (2006:07) sostienen que los recursos digitales pueden tener funcionalidades informativas, instructivas, motivadoras, evaluadoras, investigadoras, expresivas, metalingüísticas y lúdicas. Dado estas múltiples posibilidades didácticas, sostenemos que pueden entenderse como un potencial educativo: “son susceptibles de generar, cuando se explotan adecuadamente, dinámicas de innovación y mejora imposibles o muy difíciles de conseguir en su ausencia” (Coll, 2009:117).

No obstante, y recuperando lo dicho al principio, la convergencia digital propicia la circulación de informaciones por fuera de las instituciones educativas, generando nuevos interrogantes acerca de qué es válido enseñar, cómo y para qué. En este sentido, se redefine la idea de docente, pero también la de estudiante, que ahora es capaz de acceder y producir contenidos y permanecer en una multitemporalidad gracias a las disposiciones tecnocomunicacionales. Es por ello que podemos afirmar que el uso de las TIC altera las tradicionales relaciones basadas en una organización temporal simultánea y confinada al espacio del aula. Se extienden las actividades por fuera de los espacios académicos, pero también se incorporan nuevos y variados aspectos.

En este marco de redefiniciones de prácticas, tiempos y roles, es preciso que los docentes definan criterios para determinar qué propuestas, estrategias y herramientas son las adecuadas para lograr objetivos pedagógicos. En otras palabras, se requiere “que superen la propia tecnología y la reconfiguren de manera creativa para sus propósitos” (Valverde Berrocoso, Garrido Arroyo y Fernández Sánchez, 2010:220).

Caracterización del estudio

En este contexto, la inquietud de este artículo surge por reconocer sentidos que los profesores del nivel superior atribuyen a la inclusión de las tecnologías digitales en la enseñanza. El estudio se sitúa en el Profesorado en Comunicación Social de la FPyCS-UNLP e indaga lineamientos institucionales y curriculares, el uso de recursos y espacios digitales, la implementación de estrategias didácticas que integran las TIC y las posiciones de distintos actores hacia la innovación.

El trabajo realizado durante 2017 implicó una triangulación de estrategias metodológicas que incluyó el análisis de documentos de la unidad académica, la realización de entrevistas a profesores de la carrera y referentes institucionales. También se requirió de la implementación de un cuestionario online sobre una muestra de 45 profesores, que representan el 56 por ciento de los profesionales que se desempeñan como educadores en el ciclo superior de la carrera, donde los estudiantes se encuentran con contenidos específicos de la Comunicación / Educación, ya que la formación posee un ciclo básico de tres años compartido con la Licenciatura en Comunicación Social.

Encuadre curricular

Al momento de realización de esta ponencia, rigen dos Planes de Estudios del Profesorado en Comunicación Social de la UNLP: el diseño que dio origen a la carrera en la institución, en 1998, y un nuevo currículo que empezó a implementarse en el primer año de la cohorte 2017.

En materia de TIC, el Plan de 1998 es anacrónico a la convergencia digital que se consolidarán con el cambio de siglo, y los espacios de capacitación en lenguajes comunicacionales otorgan relevancia a la producción periodística (Rodrigo, 2016). Frente a estas características, el nuevo documento curricular se propone el “fortalecimiento de la formación en nuevas tecnologías” (Plan de estudios, 2017:09) y, entre otros puntos, requiere de “una reconfiguración de los saberes y las prácticas alrededor de la enseñanza áulica, de la gestión de procesos comunicacionales educativos, del abordaje integral de los medios y los materiales educativos, y la incorporación de TIC como elemento clave en los diferentes ámbitos de trabajo” (Plan de estudios, 2017:17).

Mientras las cátedras del ciclo superior se preparan para readaptar sus propuestas a estas prescripciones, llevan adelante una heterogénea integración de TIC con distintos grados de estructuración curricular. Por un lado, éstas son consideradas por sus posibilidades de mediación de contenidos educativos que disparan y/o enriquecen múltiples debates y reflexiones. Paralelamente, el uso de las TIC está referenciado con la modalidad extendida, en la que algunos aspectos de la comunicación, contenidos y/o trabajos se mediatizan como un complemento de la presencialidad (Zangara, 2014).

En este marco, un grupo reducido de cátedras posee Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA), Webs o blogs de cátedra. Éstas emergen como las más formalizadas, en tanto proyectan las finalidades generales que le imprimen a sus espacios. A partir del trabajo de campo, se hayan propuestas más complejas que buscan que “no se replique lo que se trabaja en clase, sino que empiecen a sumar alguna otra discusión o trabajo”, las que proponen “favorecer el intercambio con los estudiantes entre semana para resolver dudas”, y las que se remiten a “facilitar materiales digitales”⁶⁹.

Otros casos visibilizan criterios distintivos. Dentro de una misma asignatura puede haber cursadas que decidan contar con grupos en redes sociales virtuales (RSV) y otras que no lo realicen, o bien ser diferenciales los sentidos que se le otorgan a dichos espacios. Como característica común, éstos cuentan con menor grado de programación curricular sobre la dimensión tecnológica, claridad y consensos respecto de su intencionalidad.

Aproximaciones a la integración tecnológica

Las prácticas educativas que se analizan en este trabajo se enmarcan en una política impulsada por la UNLP, que -entre otras iniciativas- promueve desde 2009 la utilización de un EVEA denominado Web Administradora de Cátedras (WAC), y que años más tarde fue reemplazado por Aulas Web, desarrollado en base al sistema Moodle. Además de hacerse eco de la inclusión de estos EVEA, la FPyCS propone como alternativa que los equipos gestionen Webs de cátedra que son desarrolladas por especialistas de la unidad.

La adscripción a tales espacios es voluntaria en el Profesorado en Comunicación Social, y en función de esa disposición, se ofrece asesoramiento para su apropiación como espacios de diálogo, intercambio y construcción colectiva (Guiller y Arce, 2015)

Al respecto, los referentes institucionales consultados no encuentran resistencias docentes. “Reconocen una vía necesaria para intercambiar bibliografía y otros materiales. Además, lo piensan como una vía de comunicación, alternativa al e-mail, que genera otra seguridad en cuanto al envío de trabajos o consultas”, precisan⁷⁰.

En cambio, perciben dificultades de gestión de dichos EVEA o Web de Cátedra vinculadas al tiempo de uso que demandan y a tensiones que se presentan con la modalidad presencial. “El tema para los docentes es encontrar su equilibrio como complemento. A veces, incluso, no como algo obligatorio. En algunos casos no tiene sentido su incorporación al aula”, explican.

Coincidiendo con estas decisiones, la academia no destina propuestas para que el cuerpo docente de la carrera pueda encontrar otras motivaciones para la integración de TIC, o bien reflexione acerca de sus estrategias en marcha; ya

⁶⁹ Entrevistas realizadas en 2017 a docentes del ciclo superior de la carrera.

⁷⁰ Entrevista a referente institucional realizada en 2017.

que -como se ya se indicó- otras cátedras sostienen grupos en RSV, que constituyen iniciativas propias, sin asesoramiento de la gestión institucional.

Aportes del relevamiento cuantitativo

Al trabajo descripto anteriormente, se suma un relevamiento que permite ahondar en los modos en que los educadores se relacionan con las TIC en el marco del Profesorado, qué saberes autoperciben que poseen sobre la temática y cuáles son sus posicionamientos respecto de la innovación de la enseñanza.

En primer lugar, se cuestiona la frecuencia de uso de plataformas para la realización de actividades didácticas. De los resultados, se desprende una menor utilización de EVEA, Wikis o blogs y Web de cátedras (alrededor del 30%); en relación a las RSV (56%) y los espacios de almacenamiento compartido (82%).

Sobre el segundo punto relevado, acerca de las herramientas de comunicación, casi la totalidad de los profesores da cuenta de un uso recurrente del e-mail. También con índices que denotan periodicidad de empleo, aparecen las RSV y mensajería instantánea. Los EVEA, en cambio, tienen una incidencia más limitada.

Asimismo, el cuestionario permite identificar la utilización de materiales educativos. Los textos digitales y los videos son extensivos a toda la muestra. Más de mitad de los encuestados se vinculan frecuentemente con imágenes, audios y presentaciones digitales, y una porción significativamente menor referencia a los recursos interactivos, hipermediales y simuladores.

El conjunto de las respuestas obtenidas (ver Tabla 1), permite observar que -en desmedro de plataformas diseñadas para orientar procesos educativos- los docentes se vinculan de modo recurrente con entornos cuyos usos sociales son extendidos y diversos y, por lo tanto, es factible inferir que son herramientas más cercanas para ellos. Por otra parte, la presencia asidua de materiales digitales en la enseñanza da cuenta de un aprovechamiento de los mismos en cuanto a sus posibilidades de representación y circulación de conocimientos de forma digital; mas no de interactividad entre los estudiantes.

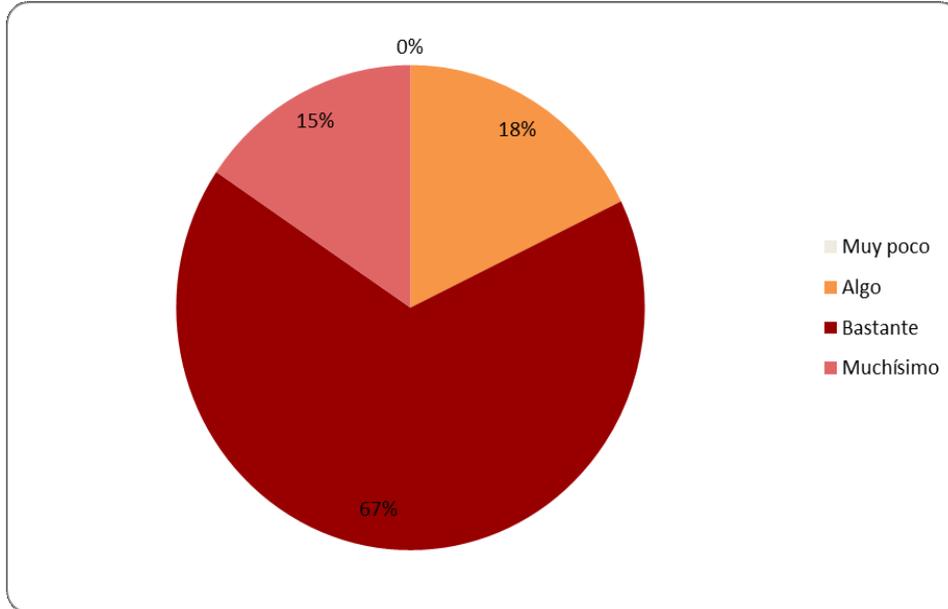
Tabla 1: Usos de TIC más y menos frecuentes, según fines educativos

		No frecuentes	Frecuentes
Actividades didácticas	Almacenamiento compartido	18 %	82 %
	RSV	44 %	56 %
	Web de cátedras	67 %	33 %
	EVEA	69 %	31 %
	Wikis o blogs	71 %	29 %
Comunicación	E-mail	9%	91%
	RSV	47%	53%
	Mensajería instantánea	60%	40%
	EVEA	67%	33%
	Reuniones sincrónicas	93%	7%
Materiales educativos	Textos digitales	0%	100%
	Videos	2%	98%
	Presentaciones digitales	24%	76%
	Imágenes	27%	73%
	Audios	29%	71%
	Hipermedia	51%	49%
	Interactivos o simuladores	71%	29%

Estas indagaciones, se profundizan mediante el reconocimiento de la función didáctica que los docentes atribuyen a las TIC, encontrándose que “buscar y seleccionar información” y “compartir materiales” tienen un alcance total. También, entre el 55 y el 75% de los educadores identifica que de modo usual producen colaborativamente documentos, coordinan actividades online, crean presentaciones o materiales mutimediales. Solo tienen alcances reducidos “usar juegos serios” y “evaluar el reuso de materiales digitales”. De este modo, autoperciben sus prácticas docentes en estrecho vínculo con las tecnologías digitales, aunque éstas disminuyen ante tareas que requieren saberes

específicos. Asimismo, el 80% de los encuestados cree que el trabajo mediado de forma digital ha enriquecido significativamente sus clases (ver Gráfico 1).

Gráfico 1: ¿Las TIC han enriquecido tus experiencias educativas en la carrera?



En este sentido, se presta atención a las fortalezas y obstáculos que los docentes perciben en relación a la inclusión digital en el nivel superior (ver Tabla 2). Entre el 50 y el 70% de los educadores definen -como aspectos positivos- el trabajo con compañeros de cátedra, la motivación y mejora del vínculo con el alumnado, la realización de adecuaciones curriculares y la promoción de un aprendizaje activo.

En torno a los obstáculos percibidos en la enseñanza, las condiciones institucionales son las individualizadas como las que menos favorecen la innovación. Al respecto, el cuestionario recoge relatos sobre experiencias dificultosas de integración digital, dado una escasa disposición de equipamiento, una compleja administración relativa a las TIC y un limitado acompañamiento técnico.

Seguidamente, encontrar / adecuar herramientas tecnológicas disponibles a las materias se representa como un obstáculo para el 27% de los encuestados, mientras que el 24%, cree que "tal vez" pueda serlo. En tercer orden, aparece la variable de los ritmos laborales: para casi un cuarto de la muestra, el trabajo con TIC demanda un tiempo que no siempre se dispone, en tanto que el 42%, indica que "tal vez" esto sea un problema.

Tabla 2. Fortalezas y dificultades atribuidas a la inclusión digital educativa en la FPyCS.

Fortalezas		Sí	Tal vez	No
	El trabajo con compañeros de cátedra	71,1%	24,4%	4,4%
	Favorecieron un aprendizaje activo	55,5%	37,7%	6,6%
	Motivación y mejor vínculo con alumnos	51,1%	37,7%	11,1%
	Dio pie a adecuaciones del currículo	48,8%	37,7%	13,3%
Dificultades				
	Equipamiento y condiciones institucionales	66,6%	20%	13,3%
	Encontrar / adecuar herramientas tecnológicas disponibles a mi materia	26,6%	24,4%	48,8%
	Demanda un tiempo extra que no dispongo	24,4%	42,2%	33,3%

Por último, son relevantes a este análisis datos que exponen saberes autopercebidos por los docentes. El 82% considera que tiene un muy buen desempeño en la comunicación online y el uso de materiales digitales. Casi un 16% ubica sus habilidades en un nivel medio y, el 2% restante, en un grado bajo. En cambio, el 58% de los encuestados identifica que tiene conocimientos significativos sobre los entornos virtuales educativos y el diseño y seguimiento de actividades mediadas. El resto cree que puede desempeñarse en un nivel medio.

Además de estas autovaloraciones, se halla una aceptación masiva respecto a la intensión de participación en iniciativas institucionales para integrar TIC en la enseñanza; y se encuentra que solo un 22% está preocupado por tener que incorporarlas a sus prácticas docentes.

Estas posiciones halladas marcarían contradicciones, ya que se ponderan los cambios educativos que tracciona la cultura digital pero no exhiben la inquietud de replantear sus modos de enseñar y, además, perciben que poseen saberes suficientes para valerse de la convergencia digital en sus propuestas.

Aun así, preguntas abiertas dejan en evidencia que los profesores creen necesario llevar a cabo capacitaciones y otras actividades institucionales para fortalecer estos procesos; vislumbrándose allí necesidades formativas que en ítems anteriores quedan solapadas. La sistematización de estos aportes permite ver la confluencia de diversas perspectivas hacia las TIC (ver Tabla 3).

Tabla N° 3: Iniciativas para integrar las TIC en la enseñanza propuestas por docentes

Foco en la formación técnico didáctica	Piden capacitación en torno a prácticas como “dominio y posibilidades del trabajo en diferentes entornos”, “manejo de programas de edición y diseño”, “elaboración de materiales educativos digitales”. También requieren formase en “el sentido pedagógico de la herramienta en el aula”, “diseño de estrategias”, “cómo seleccionar información y cuestiones”.
Foco en las reflexiones intercátedras	Se representan como necesarias encuentros de intercapacitación para “repensar nuestras formas habituales de enseñar de manera que posibiliten un uso genuino de las TIC”, “identificar los mecanismos de inscripción y uso de las TIC en el trayecto formativo de los estudiantes” y “articular producciones y prácticas docentes”.
Foco en estrategias de reconfiguración de ámbitos de enseñanza	Consideran necesario el “desarrollo de estrategias para actividades presenciales”, “apoyatura de aulas virtuales para espacios presenciales”, “trabajo con web de cátedra”, “herramientas y software para el aula”, “bimodalidad”. Se encuentran ideas divergentes sobre el uso de RSV en las cursadas.
Foco en la revisión del posicionamiento frente a las TIC	Estos docentes piden “hacer foco en las transformaciones en las subjetividades y en los vínculos con el conocimiento que las tecnologías movilizan”, “trabajar críticamente: qué entendemos por integrar las TIC al trabajo docente, cómo cambia la relación entre enseñanza y aprendizaje; cómo aprenden las personas”.

Reflexiones finales

El trabajo realizado nos permite configurar un mapeo de los modos en que los docentes del Profesorado en Comunicación Social de la UNLP, se relacionan con estrategias de hibridación de la enseñanza; y al mismo tiempo abrir discusiones sobre cómo éstas se vinculan con el desarrollo.

Frecuencias altas de utilización de TIC con fines educativos, prácticas asiduas que se asocian a la innovación pedagógica y valoraciones positivas respecto de la incidencia de las mismas en la formación, son los rasgos más sobresalientes que se desprenden del análisis efectuado. Estas cuestiones nos permiten inferir apropiaciones tecnológicas que se encuentran tensando lo nuevo y viejo y que incluyen fuertemente la mediación comunicacional y la disposición de materiales de estudio, pero que paralelamente incorporan actividades que requieren de un trabajo colectivo. Siguiendo a Coll, cabe esperar prácticas realmente innovadoras “cuanto mayor sea su incidencia en la manera como profesores y alumnos organizan la actividad conjunta en torno a los contenidos y tareas de aprendizaje” (Coll, 2009:123).

No obstante, una mirada más minuciosa de la cuestión permite introducir otras problematizaciones. Así pues, vemos que los docentes privilegian espacios digitales con lógicas de uso que exceden la formación académica, como RSV, almacenamiento compartido, e-mail u otros; alejados de la centralidad que la institución le otorga a la implementación de EVEA y Web de Cátedra, y con grados diferenciales de prescripción curricular.

Se vuelve así más necesario para el equipo pedagógico establecer criterios propios para potenciar la estrategia didáctica y superar usos instrumentales de las RSV y otras herramientas abiertas. Criterios sobre los que existen contradicciones al interior del cuerpo docente, ya que -por un lado- autoperciben favorablemente sus saberes en torno a la temática y sus prácticas en relación a la inclusión digital educativa, pero -por otra parte- proponen iniciativas institucionales de formación y acompañamiento técnico-pedagógico que dan cuenta de tensiones que hoy están presentes en la enseñanza y aprendizaje.

De este modo, el corpus vislumbra la necesidad de fortalecer la adopción de nuevos roles en el aula y fuera de ella, repensar ambientes de trabajo que den lugar a la construcción colectiva de conocimiento, reconocer que integrar TIC no es simplemente incorporar dispositivos y entornos virtuales y encontrar una motivación que valga la pena, desde la propia configuración de cada espacio curricular.

Dado estas reflexiones alcanzadas, consideramos fundamental retomar lo dicho al inicio: que es necesario replantear el lugar docente, cuyas estructuras adquiridas no se articulan con facilidad con las nuevas formas de comunicación, y desde allí complejizar las estrategias de interpelación de los estudiantes. Sobre todo, si pensamos en la formación de educadores, que no pueden desconocer esta realidad por el propio contenido que luego deben enseñar y construir.

En este sentido, surge la inquietud de continuar indagando el tipo estrategias de enseñanza mediadas por TIC que pueden ser puestas en juego en la educación superior. Pues no es lo mismo el perfil de formación de un profesional en el sistema universitario que el que muchas veces se discute para los niveles previos de formación. Y, en paralelo a la incorporación de tecnologías en el aula, se debe profundizar en el reconocimiento de las subjetividades de los estudiantes que año a año llegan a las aulas.

Todo esto aporta a repensar un programa de capacitación docente compuesto por lecturas culturales, de la enseñanza y la integración curricular de TIC; en pos de apostar a la construcción de prácticas de conocimiento descentralizadas, que desafíen al discurso dominante del desarrollo y se constituyan significativas en términos de formación de capital social y cultural. Se trata de abordar así el desafío de la educación superior en torno a la actualización de las formas de comprender a los estudiantes y al propio hacer cotidiano de cada uno de los docentes.

Bibliografía

Coll C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En Carneiro R., Toscano J. C. y Díaz T. (Coord) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. España: OEI- Fundación Santillana. Pp. 111-126

García Valcárcel, A. y González Rodero, L. (2006). Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula. España: Universidad de Salamanca. Colección EDUC. AR. Recuperado de <http://goo.gl/wd1Lzn>

Guiller, C. M. y Arce, D. M. (2015). Los entornos virtuales: nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje en la Universidad. *Actas de Periodismo y Comunicación (1) N°1*. Pp. 1-8. Recuperado de <https://goo.gl/xRhwXA>

Idárraga F. y Hugo F. (2009). Sensorium e Internet. Una aproximación al fenómeno tecnológico desde la obra de Walter Benjamin. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Comunicación y Lenguaje Departamento de Comunicación.

Plan de estudios del Profesorado en Comunicación Social (2017). La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://goo.gl/NyiKm8>

Rodrigo, F. (2016). De los estudios culturales latinoamericanos a la búsqueda de una comunicación democrática y emancipatoria. *Revista Tram[p]as de la comunicación y la cultura. N° 79*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, pp. 112-132

Valverde Berrocoso J., Garrido Arroyo M. C., Fernández Sánchez R. (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC. En *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Universidad de Salamanca*, 11 (3).

Zangara, A. (2014). *Apostillas sobre los conceptos básicos de educación a distancia o... una brújula en el mundo de la virtualidad*. La Plata: Facultad de Informática, Universidad Nacional La Plata. Pp 8-9