



Las mediacionesⁱ didácticas desde los soportes digitales en la escuela secundaria rural virtual

Didactic mediations from digital media at the virtual rural high school

Mg. Mónica Sobrino¹

Resumen:

Los docentes del sistema educativo formal que habitan las aulas de la escuela media rural rionegrina, conviven con herramientas de la comunicación hoy vinculadas a la enseñanza para la escuela obligatoria. El cambio de escenario en la escuela presencial con la llegada de los soportes digitales al salón de clases, dan cuenta de un contexto de época para la vida escolar en el siglo XXI, estén o no preparadas las instituciones educativas para aceptar y procesar esta mutación socio cultural. La colonización de estas herramientas en las aulas, instala una materialidad: las posibilidades de enseñar y aprender con/desde soportes digitales devenidos en tecnologías portátiles. Paralelamente el trabajo con la población estudiantil que habita las escuelas rurales de parajes en la provincia de Río Negro es una de las primeras experiencias en el país de organización institucional virtual, para garantizar el derecho a la educación obligatoria de los sectores geográficamente desfavorecidos.

Palabras clave/ educación rural - escuela secundaria virtual - comunicación didáctica - soportes digitales- mediaciones.

Abstract:

Teachers in the formal education system, who now inhabit the classrooms at rural secondary schools in Rio Negro, live with today's communication tools related to teaching for compulsory school. The change of scenario at face-to-face schools with the advent of digital media (netbooks) shows through the use of technology in school life in the XXI century, but it is not taken into account whether or not educational institutions are prepared to accept and process this educational and sociocultural mutation. The colonization of netbooks at schools establishes a materiality: the possibility of teaching and learning with / from digital media turned into portable technologies. Concurrently, the student population at rural secondary schools in Río Negro is part of the first experiences of virtual secondary schools in Argentina aiming at guaranteeing the right to compulsory education in geographically disadvantaged areas.

Key words/ rural education - virtual secondary school - didactic communication - technological tools - digital media - mediation.

¹ Universidad Nacional de Comahue/ monicasobrino@gmail.com

Introducción: planteando el problema objeto de estudio

El presente artículo, es un avance del Proyecto (04/ C112 - Res. 0300/14): La comunicación didáctica mediada por soportes digitales de enseñanza: un estudio exploratorio en las escuelas secundarias rurales del Alto Valle de Río Negro - Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue - Subsidio Res. Rectoral 0034/14. La investigación se enmarca en las preocupaciones actuales de la Didáctica, y más específicamente, en el marco de las investigaciones sobre la comunicación como campo teórico que nutre los avances en el estudio y construcción teórica sobre la enseñanza.

A partir del año 2006, la provincia de Río Negro, estableció los Centro Educativos Medios (CEM) Rurales de entornos virtuales ante las exigencias de la Ley de Educación Nacional 26.206 de garantizar la obligatoriedad de la escuela secundaria, en toda la extensión territorial de la República Argentina. Para ello estableció localizaciones geográficas para esta institucionalidad (ver mapa – figura 1 - de la provincia de Río Negro).

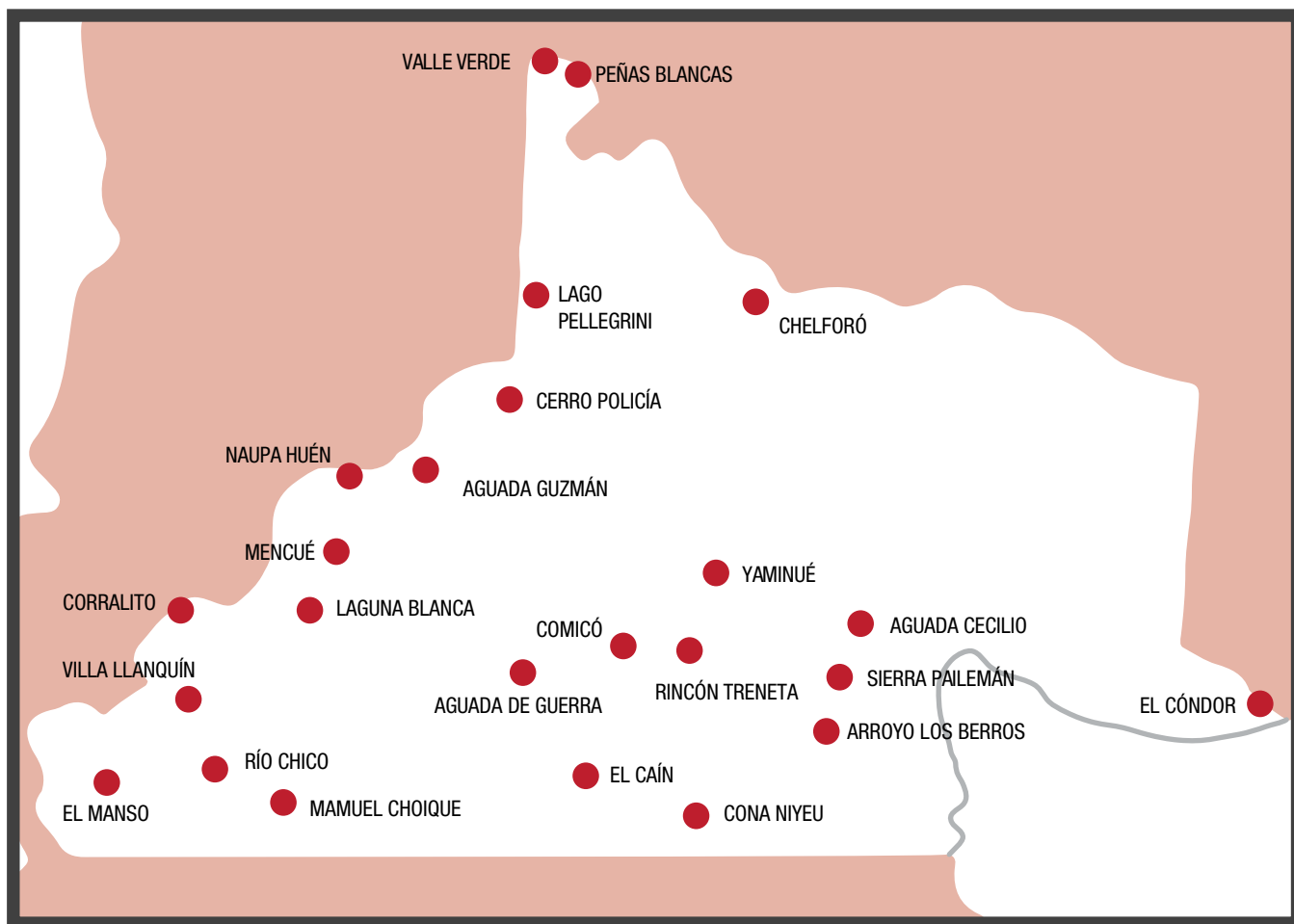


Figura 1/ Localizaciones de los Centros de Enseñanza Media (CEM) Rural Virtual de la provincia de Río Negro. http://www.campus.educacion.rionegro.gov.ar/cem_virtual/

La oportunidad de acceder a saberes, prácticas y contenidos educacionales sin distinción de ubicación geográfica mediada por los soportes digitales netbook, exhibe la institucionalidad de los CEM rurales virtuales rionegrinos, a modo de una novedosa utilización de los soportes digitales netbook para zonas rurales inhóspitas del territorio provincial.

Es a través de estas herramientas que se garantiza el derecho a la educación secundaria obligatoria, a sectores geográficamente desfavorecidos dando la posibilidad a las familias del lugar que sus hijos adolescentes no tengan que emigrar a ciudades alejadas de los lugares de origen. Asimismo, estas herramientas socio educacionales desestabilizan formas conservadoras de enseñanza dentro del aula y muestran a las tecnologías de época en sus posibilidades de producción, interacción y circulación de contenidos escolares.

Por lo tanto, la llegada de la conectividad (aún en condiciones precarias en algunos lugares en particular) a la escuela media rural en Río Negro, ha permitido incluir a sectores sociales que estaban fuera de las prácticas socio tecnológicas a ingresar a este universo material y simbólico del uso de tecnologías en la educación formal.

La inclusión de los sectores más desfavorecidos socio geográficamente en el acceso real a los artefactos tecnológicos descriptos, materializa el derecho de aprender en condiciones actualizadas, dignas e innovadoras. Esta realidad educativa instaló novedosas tensiones entre la escuela media rural y los modos en los que los adolescentes habitan esa institución, “el papel que desempeña la tecnología y los entornos virtuales en la vida de adolescentes y jóvenes, presenta un suelo movedizo para el enseñar y para el aprender. La cantidad y variedad de opciones para informarse, comunicarse, entretenerse y conectarse, que penetra progresivamente en amplios sectores de la población, encuentra a adolescentes y jóvenes no sólo protagonistas, sino también pioneros en virtud de los modos en que estos se apropian de los nuevos recursos” (Kantor, 2010, p.7)

El equipo de investigación que trabaja en el proyecto, plantea indagar los aportes que este escenario educativo, cultural, social y económico le está proponiendo a docentes y estudiantes de la escuela media del lugar. Para ello, se trabajará en dos líneas una vinculada a las mediaciones que desde la comunicación didáctica plantean quienes enseñan y otra referida a las mediaciones que realizan los estudiantes (quienes aprenden) sobre las propuestas que le presentan a través de los soportes digitales utilizados.

Escuela secundaria obligatoria en contextos de ruralidad: algunos antecedentes y fundamentación teórica

Abordar algunas de las problemáticas de la escuela secundaria argentina actual, es reconocer que este nivel está transitando claramente en las últimas dos décadas, una redefinición de objetivos y de proyectos curriculares como así también de modalidades en la obligatoriedad de cursado, lo dicho da cuenta de algunas de las políticas en reformulación. Paralelamente, también se debate y se indaga en las proyecciones del graduado del nivel medio, en su inserción al mundo académico y/o al mundo laboral como un continuo de la problemática vigente en este nivel.

Identificar algunas de las actuales preocupaciones de la escuela secundaria obligatoria, es reconocer que este nivel está en una situación crítica siendo probablemente el nivel escolar más cuestionado del sistema educativo argentino (Hernandez, 2013; Tenti Fanfani, 2003; Tiramonti, 1998, 2004, 2009). Otros autores, como (Dussel, 2004, 2009, 2010; Kessler, 2002; Puiggrós, 1996) se han enfocado en analizar la situación de la educación de los jóvenes en estado de desigualdad, en escuelas medias argentinas. En este sentido hay trabajos publicados (Dussel, 2010; Terigi, 2007; Urresti, 2008) que explican la serie de cambios en las culturas juveniles y en las expectativas de inclusión educativa que están desafiando desde hace tiempo las funciones y la organización más conservadora de la escuela secundaria.

El escenario socio educativo se ha transformado y los entornos comunicacionales son parte de este panorama, la llegada de los dispositivos digitales a las aulas da cuenta de este fenómeno. Es oportuno indicar, que más allá de las desigualdades reales en el acceso a las tecnologías, la presencia continua en el escenario social de artefactos tecnológicos culturales, indica que las prácticas de enseñanza deben pensarse desde algunas de estas herramientas. No por obligación o deber ser, sino por entender que la escuela es parte de esta sociedad dinámica y como tal somos los actores que habitamos esa institución, los que la vivenciamos cada día en el transcurrir de nuestro propio tiempo.

Las tecnologías creadas para la enseñanza en los soportes digitales Netbooks, han posibilitado al menos dos cuestiones: por un lado que docentes y estudiantes se vinculen con los artefactos tecnológicos de época en el marco de la educación formal. Y por otro, autorizar modalidades de enseñanza y de aprendizaje en contextos de presencialidad y/o virtualidad, enriqueciéndolos “a través de los soportes digitales al aprender y el comprender” (Chartier, 2009, p. 69).

Siguiendo la línea de los cambios paradigmáticos que se transita, es posible evidenciar que el paradigma de la lectura tradicional sostenida desde la revolución de Gutenberg: lectura de libros, izquierda-derecha arriba-abajo, (Verón, 2001) es insuficiente. Estamos ante nuevas generaciones que tienen modos de lectura correspondientes a una cultura de lectura visual rizomática (Deleuze y Guattari, 1976) es decir que los jóvenes leen textos audiovisuales, interactivos e hipertextos. Explica (Chartier, 2004) que la llamada “crisis de lectura” tal vez no sea tal, que lo que haya que revisar sean los modos de leer que sigue proponiendo la escuela, en escenarios radicalmente modificados por las tecnologías de la comunicación.

En una investigación anterior, realizada por este mismo equipo de investigadores, se indagó en escuelas secundarias de una de las ciudades más pobladas de la misma provincia, sobre los entornos comunicacionales actuales situados en prácticas escolares. En

ese proyecto de investigación, los estudiantes reconocían que preferían leer textos audiovisuales a textos impresos y que elegían buscar información en el acceso aleatorio e hipertextual a la información lineal propia de la secuencialidad del libro.

En este contexto los soportes digitales de enseñanza que han ingresado a las prácticas didácticas de la educación obligatoria rural rionegrinaⁱⁱ, invita a indagar cómo la comunicación didáctica (Litwin, 1997) habría sido reeditada.

Quienes habitan las aulas hoy, hacen uso de las herramientas tecnológicas al punto de lograr procesos de creación colaborativos en su hacer cotidiano, llegando a instancias de co-producción, donde se construyen nuevos productos y se involucran activamente en un proceso de asociación intelectual (Vigotsky, citado en Baquero, 1996) que es posible sólo en la mediación con estas herramientas tecnológicas. Algunos autores (Gros, 2004; Piscitelli, 2009) llaman a estas formas simbólicas: *multitasking* (multitareas) o multimediales insistiendo en la idea que “hoy los cambios de soportes no cuestionan para nada las ciencias: crean solamente nuevos modos de investigación y de transmisión que modifican nuestras formas de aprender y comprender” (Chartier, 2004, p.69)

Los docentes hoy conviven con las herramientas de la comunicación para la enseñanza, con adolescentes y jóvenes que habitan el mismo aula de la misma escuela secundaria, formando parte de las primeras generaciones que crecieron inmersos en la ubicuidad que proponen las tecnologías de época (Scolari, 2008).

Esta particularidad es reconocida por autores como (Salomón, 1992), a modo de nueva élite tecnocognitiva, por entender que sus formas de pensar, de buscar información, de comunicarse con otros esta mediada necesariamente por distintos artefactos culturales. Pero esas generaciones jóvenes a las que se les atribuyen vinculaciones naturalizadas con las tecnologías de época, no ha sido igual en todas las regiones de nuestro país.

Esa descripción de como los jóvenes median con los artefactos culturales, en prácticas mediáticas como: compartir diferentes archivos, hacer uso de archivos en google drive; como así también descargar música y/o programas editores de videos que son empleados para crear nuevas/otras unidades a través de la manipulación de diferentes aplicaciones que permiten producciones de videos, fotos y/o audios en tareas individuales o colaborativas, es una realidad para sectores urbanos muy poblados que cuentan con buenas conexiones a internet y tienen fácil acceso a distintos dispositivos tecnológicos.

Este no es el caso de la ruralidad de la provincia de Río Negro, ya que en algunos lugares no hoy ni siquiera luz eléctrica las 24hs. diarias, sino sólo en una franja horario de 6 horas que disponen de equipos electrógenos para abastecerse de energía eléctrica. Con lo cual pensar, imaginar e implementar una escuela virtual, parecería una utopía y de hecho lo es, pero si se piensa en esos jóvenes que quedan fuera de las posibilidades reales de acceder a la digitalización de la cultura, la discusión toma otro matiz.

La digitalización de la cultura conjuntamente a los cambios cognitivos que implican los modos de socialización en torno a las tecnologías portátiles, propone nuevos formatos didácticos para el trabajo del aula. Las características de la época que vivimos, las particularidades psicosociales de los sujetos, las implicancias tecno educativas obligan a la educación formal a incluir oportunidades en la comunicación didáctica desde los soportes digitales existentes en otras escuelas secundarias de la misma provincia.

Docentes y estudiantes en distintos ámbitos (sean personales o laborales) co-producen, crean nuevos productos y se involucran activamente en un proceso de asociación intelectual (Salomón, 2001) en el uso de estas herramientas tecnológicas. Al respecto, (Salomón, 2001) sostiene «los artefactos culturales son materiales y simbólicos; regulan la interacción con el ambiente y con uno mismo.» En algo tan cotidiano como es el uso de celulares, cámaras digitales, reproductores de música y video, entre otras tecnologías portátiles los adolescentes ponen en juego diferentes modalidades cognitivas. Toman estos aparatos como extensiones de su cuerpo (Quevedo, 2011), comparten sus vidas, se involucran, socializan y crean empleando las posibilidades técnicas que estos artefactos culturales les ofrecen.

Con lo cual es posible pensar, que estas nuevas generaciones de jóvenes, aprenden haciendo, involucrándose, no ya de la manera que la escuela propone, sino estableciendo formas de relacionarse en base a la tecnología. Tecnología que influye, a su vez, en cómo los sujetos aprehenden y perciben el mundo «el conocimiento no sólo se produce en la cabeza sino también en los elementos objetivos de la comunicación entre individuos» (Salomón, 2001). Esta colonización (Stallman, 2004) de los soportes digitales en las escuelas instala una materialidad: las posibilidades que proponen las tecnologías portátiles como práctica concreta dentro de las aulas.

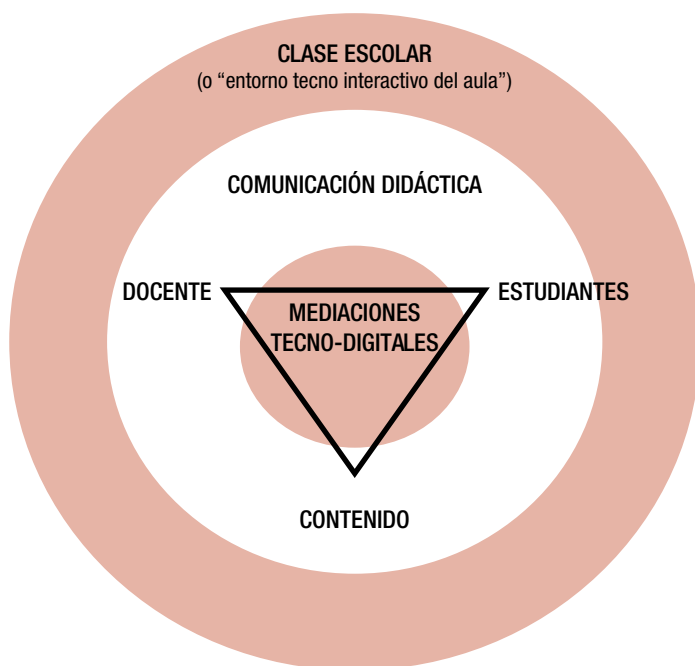
El cambio de escenario que significa la llegada de las herramientas digitales a las escuelas, es radical y evidencia como la tecnologización de la vida en el siglo XXI avanza incesantemente, estén o no preparadas las instituciones educativas para procesar la velocidad de los cambios que esto conlleva. Estas características de época, describen las particularidades psicosociales de los sujetos de la enseñanza y los sujetos de aprendizaje, presentes en el aula con sus prácticas comunicacionales cotidianas, que asumen como propias en sus relaciones materiales y simbólicas.

El diseño de la estrategia metodológica: el estudio exploratorio en la ruralidad

La educación ruralⁱⁱⁱ sistemáticamente olvidada y silenciada, está tomando visibilidad en las políticas educativas. Proponer una institucionalidad a una realidad geográfica inhóspita con climas muy duros (vientos permanentes y nevadas muy intensas), es reconocer una necesidad no sólo educativa sino fundamentalmente humana.

El proyecto de investigación propone un estudio exploratorio que permitirá obtener datos y elementos del problema a investigar, con el fin de proporcionar información en un tema poco indagado en nuestra región. Esto posibilitará: identificar conceptos, establecer prioridades de indagación en el estudio que se realizará, plantear nuevos problemas a modo de aportes teórico metodológico, entre otras contribuciones.

Uno de los objetivos generales (figura 2) del proyecto es:



OBJETIVO GENERAL/ abordar el estudio de las mediaciones tecno digitales en el marco de la comunicación didáctica entre quien enseña y quienes aprenden en la clase escolar

Figura 2/ Del Proyecto de investigación presentado en la Universidad Nacional del Comahue.

Indagar en las mediaciones tecno digitales en el marco de la comunicación didáctica de la clase escolar, es reconocer las configuraciones (Litwin, 1997) que cada docente edifica para ese grupo de alumnos en particular.

En la descripción que se ha realizado en la primer parte del artículo, se explican algunas de las mutaciones tecnológicas que la escuela media obligatoria transita con mayor intensidad en los últimos años. Es por ello que abordar el estudio de las mediaciones^{iv} tecno digitales permitirá indagar, interpretar y reconstruir las actuales prácticas en la enseñanza de la escuela secundaria rural de entorno virtual rionegrina está desarrollando.

Lo dicho, permite entender que no es posible disociar la vida personal de la escolar, en este sentido se analizarán los entornos socio culturales educativos (en la ruralidad) a modo de actuaciones visibles de los cambios de paradigma que transita el sistema educativo en su conjunto.

Los instrumentos pensados para el trabajo de campo respecto al tratamiento de los datos empíricos son variados: entrevistas iniciales semi estructuradas a distintos protagonistas. Entrevistas grupales a estudiantes que habitan las aulas de la escuela rural virtual. Bucear en los módulos que envían a los alumnos, docentes tutores de las distintas asignaturas del nivel, respecto a los contenidos y modalidades que proponen. Ello permitirá identificar nudos específicos del objeto de estudio, estableciendo prioridades de búsquedas en la construcción de categorías analíticas de interpretación de esos datos. Asimismo lo dicho permitirá construir conceptos desde el marco teórico decidido, para abordar alguna de las múltiples aristas que plantearán las indagaciones del campo.

La estrategia metodológica, se construyó no sólo desde los posicionamientos teóricos referidos a las prácticas mediáticas de docentes y alumnos, sino también porque constituyen una modificación sustancial de los planteos tradicionales al esquema de comu-

nicación: Enseñante – contenidos – Aprendientes. La población a indagar: serán profesores y estudiantes de escuelas secundarias rurales del centro oeste de la provincia de Río Negro, siendo la unidad de análisis: la comunicación didáctica mediada a través de los soportes digitales.

La intención de búsqueda empírica es dar cuenta de la *dialogidad* de voces (Werchst, 1998) que supone la enseñanza, hoy enriquecida y complejizada debido a todo lo que interviene en ese encuentro de voces. Docentes, estudiantes, contenidos y herramientas (Bouzas, 2004) culturales (con la posibilidad de puertas que se abren a partir de éstos) materializan modos narrativos de enseñanza, presente en escuelas de distinta localización geográfica y en distintas condiciones socio educativas.

Ahora bien, enmarcar lo dicho en el contexto de la sociedad red, es comprender que los soportes digitales de enseñanza transparentan las narrativas de la clase escolar (McEwan, Kieran Egan, 2003) a través de las posibilidades de las hipermediaciones (Scolari, 2008) en los modos de comunicar hoy. En este punto, es necesario hacer foco en lo que la convergencia cultural (Castells, 2005; Scolari, 2008) ha permitido a través de las posibilidades enriquecida por la ubicuidad en tanto procesos de intercambio y de producción simbólica que se llevan a cabo en un escenario caracterizado por la pluralidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí (Jenkins, 2009).

Los lenguajes de los artefactos culturales móviles, están vinculados a la lógica de las hipermediaciones, y junto a ello este sujeto productor, no es sólo un consumidor de medios, sino es productor de contenidos transmediales (Henkins, 2008), es un sujeto activo.

Esta línea de investigación (las narrativas en la enseñanza), muestra la relevancia que adquiere la documentación narrativa a modo de relatos pedagógicos, en la medida que nos enseñan a interpretar el mundo escolar desde el punto de vista de los protagonistas. Este enfoque, si bien está centrado en quiénes enseñan, se sabe que esta tarea supone un otro/a para el caso son alumno/as, que sin esta vinculación nada cobraría sentido. A modo de síntesis, las narrativas son facilitadoras en los relatos de enseñanza y del aprendizaje.

Desde el campo de la comunicación, hay una categoría la de narrativas transmediales (Scolari, 2009) que entiende a las prácticas comunicativas actuales, en tanto uso de distintas plataformas para comunicar un mismo tema desde distintos soportes, en diferentes formatos y diversas opciones interactivas.

Esta posibilidad de abordaje temático, también ha llegado a la educación formal, lo necesario es trabajarlo como un contenido escolar más y no sólo como un formato novedoso de comunicación. Hoy hay sitografías muy serias que aportan actualidad a temas de los distintos campos disciplinares. En este sentido, los recursos transmediales que se utilizan permanentemente en clase como por ejemplo: programas de televisión abierta o educativa, proyecciones de video usando la red social Youtube, animaciones multimediales por mencionar sólo algunas de las muchas alternativas, es una muestra breve pero contundente de la narrativa mediática en la enseñanza.

También es oportuno indicar, que docentes y estudiantes de la escuela media rural rionegrina, conviven en su vida diaria con las herramientas de la comunicación lo que hace imposible silenciar la asociación que estos artefactos edifican en ellos. Con lo cual esta realidad inocultable, favorece la narrativa transmediática o multimedial para la comunicación didáctica en formatos escolares no usuales en el sistema educativo rural. Decir que la enseñanza, tiene escenarios, poblaciones y situaciones diversas no es novedoso, lo que es novedad es la vinculación entre quien enseña y quienes aprenden en plataformas realizadas para lo escolar, sin descuidar que ese encuentro humano supone posicionamientos éticos de vivencia educacional. Por último, las poblaciones rurales objeto de los CEM rurales virtuales, están siendo reconocidas en el mapa de escolaridad secundaria de la provincia de Río Negro.

Las interrelaciones personales están siendo multiplicadas en la posibilidad que brindan los soportes digitales para enseñar, enriqueciendo el mundo simbólico y material de adolescentes y jóvenes de la norpatagonia. Reconociendo que esté presente es un gran desafío para los docentes en ejercicio que transitan la vida escolar de principios de Siglo XXI, estén o no preparados profesional y subjetivamente para aceptar y procesar esta mutación socio cultural educativa.

Modos de diseñar la prospectiva del proyecto presentado

Respecto a la proyección del trabajo, la intención central está dada en la construcción de un marco explicativo sobre las escuelas seleccionadas (en esta oportunidad) a modo de describir una realidad provincial de la educación rural rionegrina en la modalidad virtual que proponen. Sin desconocer las limitaciones que imponen las distancias geográficas, sólo se trabajarán con los CEM rurales virtuales de la Zona Alto Valle Este de la provincia. Cada escuela es una realidad en particular, pero se ha establecido comenzar

por las que están geográficamente más cercanas de los lugares de residencia de los investigadores (entre 150/250 Km en caminos rurales).

Trabajar en investigaciones subsidiadas por las universidades nacionales en Argentina, es asumir compromisos de previsión de las situaciones que podrían derivarse del propio estudio. Ello obliga a proyectar los recursos materiales y los compromisos académicos para las tareas que supone un trabajo en un plazo inicial de tres años, con la posibilidad de extenderlo por un año más en el caso de la universidad donde se desarrolla el proyecto presentado.

Finalmente destacar, la red de intercambios que se habilita entre investigadores, protagonistas docentes, alumnos, familias, supervisión zonal y otras instituciones de los lugares que ofrecen sus instalaciones, posibilidades de transporte, de espacios para pernoctar junto a la calidez humana, tan importante en contextos desfavorecidos geográfica y económicamente.

Bibliografía Consultada:

MARÍN DÍAZ, M. (2013) *Televisión educativa*. España: Síntesis.

BAQUERO, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.

BOUZAS, P. (2004). *El constructivismo de Vigotsky*. Buenos Aires: Longseller.

CHARTIER, A. M. (2009) (Enseñar a leer y escribir, en presente y a futuro. *Propuesta Educativa*, 32(18). Buenos Aires: FLACSO Argentina.

CASTELLS, M. (2005). *La era de la información. La sociedad red*. Volumen I. España: Alianza Editorial.

DELEUZE, G. y GUATTARI, F. (1976). *Rizoma*. Valencia: Pre-textos.

DUSSEL, I. (2010). *La educación alterada: aproximaciones a la escuela del siglo XXI*. Córdoba: Salida al mar ediciones.

GROS, B. GROS, B. (2004). *Pantallas, juegos y educación*. Barcelona: Desclée.

HERNANDEZ, A.; MARTINEZ, S. (2013). *Investigaciones en la escuela secundaria Gral. Roca*. Publifadecs - UNCo.

JENKINS, H. (2008). *Cómo sacar provecho de las nuevas competencias mediáticas en la escuela*. Recuperado de www.educ.ar.gov.ar

KANTOR, D. (2010). *Escuela media y "condición juvenil". Distancias, aproximaciones, sentidos*. Seminario virtual: La educación secundaria: temas y problemas en perspectiva latinoamericana. Bs. As. FLACSO.

KESSLER, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO.

LITWIN, E. (1996). *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

LITWIN, E. (1997). *Configuraciones Didácticas*. Buenos Aires: Paidós.

MARTÍN BARBERO, J. (2010). *De los medios a las mediaciones*. Barcelona: Anthropos.

MCEWAN, H. y EGAN, K. (2003) (Comp.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

MONTE, N.; ZIEGLER, S. (2010). Miradas sobre una experiencia de cambio en la escuela secundaria. *RMIE*, 15(47), 1075-1092.

PISCITELLI, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.

PRENSKEY, M. (2001). *MCB University Press*, 9 (15).

PUIGGRÓS, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, 146.

- SALOMON, G. (2001). *Cogniciones distribuidas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- SALOMON, G. (1992). Las diversas influencias de la tecnología en el desarrollo de la mente. España. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 58.
- SCOLARI, C. (2008). *Hipermediaciones*. Barcelona: Gedisa.
- SCOLARI, C. (2009). *Narrativas transmediales: breve introducción a un gran tema*. EEUU. Congreso de la International de la Communication Association – ICA. Chicago.
- STALLMAN, R. (2004). *Software libre para una sociedad libre*. Traducción principal: Jaron.
- TENTI FANFANI, E. (2003). *Viejas y nuevas formas de autoridad docente*. Sede Regiona Buenos Aires: IIPE – UNESCO.
- TERIGI, F. (2007). *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- TIRAMONTI, G. y MONTES, N. (comps.) (2009). *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial / FLACSO.
- TOFFLER, A. (1980). *La tercera ola. Productores y consumidores de tecnologías electrónicas*. Bogotá: Ediciones Nacionales Círculo de Lectores Edinal.
- TOVEÑA, V. (2009). *La escuela en el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Clase 4. FLACSO.
- URRESTI, M. (2008). *Ciberculturas Juveniles*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- VERÓN, Eliseo (2001). *El cuerpo de las imágenes*. Buenos Aires: Norma.
- WERCHST, J. (1998). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.

Fuentes Electrónicas

- Boletín Oficial Decreto 459/10 Crea el programa Conectar Igualdad. Com.Ar. Recuperado de <http://www.conectarigualdad.gob.ar/>
- QUEVEDO, L. (2011). *Conferencia de apertura de las II Jornadas sobre Experiencias e Investigación en EaD y Tecnología Educativa en la UNC*. <http://www.unc.edu.ar/>
- REIG, D. (2013). <http://encuentro.educared.org/group/hacia-las-escuelas-3-0-y-los-estudiantes-3-0/page/dolors-reig>. Recuperado en Agosto 2013.

ⁱ Proyecto (04/ C112 - Res. 0300/14) La comunicación didáctica mediada por soportes digitales de enseñanza: un estudio exploratorio en las escuelas secundarias rurales del Alto Valle de Río Negro. Directora: Mg. Mónica Sobrino. Integrantes docentes: Patricia Fernández, Verónica Fuentes, Néstor Martínez, Verónica Puig, José Sobrino. Integrante alumna: Claudia Di Marco. Asesoras: Dra. Hebe Roig (UBA) - Dra. Marta Anadon (Université du Québec à Chicoutimi). Colaboradora: Eliana Sandoval.

ⁱⁱ Sede El Manso tiene una matrícula total de treinta y tres estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Corralito tiene una matrícula total de siete estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Villa Llanquín tiene una matrícula total de ocho estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Laguna Blanca una matrícula total de seis estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Río Chico matrícula total de veintisiete estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Mamuel Choique matrícula total de quince estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Aguada Guzmán matrícula total de veinte estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Cerro Policía matrícula total de veintiocho estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Naupahuén matrícula total de ocho estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Mengué matrícula total de catorce estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Chelforó matrícula total de seis estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Lago Pellegrini matrícula total de cuarenta y cuatro estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Peñas Blancas matrícula total de veinte estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Valle Verde matrícula

total de veinticinco estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Yaminué matrícula total de nueve estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Rincón Treneta matrícula total de cinco estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Comicó- Sede Aguada de Guerra matrícula total de siete estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Cona Niyeu matrícula total de seis estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede El Cain matrícula total de nueve estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Aguada Cecilio matrícula total de once estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Sierra Pailémán matrícula total de cinco estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Arroyo Los Berros matrícula total de nueve estudiantes en el ciclo lectivo 2014. Sede Balneario El Cóndor matrícula total de veinticuatro estudiantes en el ciclo lectivo 2014.

iii En el marco del programa Red rionegrina de educación digital, del Ministerio de Educación de la provincia de Río Negro, implementó la colocación e instalación de antenas parabólicas para que una serie de escuelas rurales puedan acceder a conexiones de internet en distintas ubicaciones geográficas. <http://portal.educ.ar/noticias/educacion-y-sociedad/rio-negro>

iv En 1987 Jesús Martín-Barbero permitió dar un salto gigantesco en los estudios de comunicación: el paso los medios a las mediaciones” superó las visiones instrumentalistas de los medios y re-encuadró el estudio de la comunicación en una teoría cultural. En esta línea de razonamiento en estudios de otros autores del campo de la comunicación como Sacolari (2008) planteó entender a los nuevos medios a modo de hipermediaciones. Al hablar de hipermediación no nos referimos tanto a un producto o un medio sino a procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrollan en un entorno caracterizado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí. Cuando hablamos de “hipermediaciones” no estamos simplemente haciendo referencia a una mayor cantidad de medios y sujetos sino a la trama de reenvíos e hibridaciones que se articula dentro del ecosistema mediático. Varios elementos diferencian a las “hipermediaciones” de las “mediaciones”, una de ellas son las formas de construcción de las identidades colectivas.

Fecha de recepción: 1/11/2014

Fecha de aceptación: 20/03/2015