

Las redes sociales en los estudiantes universitarios. Representaciones sociales y prácticas educativas

Eje temático: Comunicación y Educación

Equipo de Trabajo:

Lesta, María Laura
Peralta Frías, Cecilia Verónica
Torres, Celeste Rocío
Ortega Villafañe, Manuel
Rodríguez, Ana Paula
llest@uesiglo21.edu.ar

Resumen

Las redes sociales en los estudiantes universitarios. Representaciones sociales y prácticas educativas.

En este trabajo abordamos la problemática de las percepciones y el uso de las redes sociales en el ámbito educativo que presentan los alumnos de nivel universitario. Analizamos de qué manera estos sujetos se apropian de las redes sociales en sus procesos de aprendizaje formales y qué representaciones sociales construyen en torno a este fenómeno.

La sociedad contemporánea se encuentra en una fase de transformación, producto de innovaciones económicas, políticas, tecnológicas y culturales. Es por esto que surgen nuevos desafíos y problemáticas que demandan la atención de distintos actores sociales.

www.panam2013.eci.unc.edu.ar | www.eci.unc.edu.ar

Tel.: +54 351 4334160 int. 103.

Av. Valparaíso esq. Los Nogales. Ciudad Universitaria. Córdoba, Argentina.

En este marco, el desarrollo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha configurado nuevos modos de relacionamiento entre los sujetos, lo que ha despertado el interés de numerosos estudiosos de lo social.

En este sentido, la educación, como actividad social, también está atravesada por estas nuevas posibilidades que brindan las herramientas digitales. Las tecnologías de la información y la comunicación son un elemento muy importante en la vida de los jóvenes porque a través de ellas realizan sus consumos simbólicos, construyen y reconstruyen sus identidades, amplían sus relaciones y establecen interacción a distancia.

Por lo tanto, analizar el uso que los estudiantes universitarios hacen de las redes sociales tiene que ver no con la idea de consumo, sino con la idea de esa relación entre los sujetos y los medios que se configura a partir de la representación social que se va constituyendo.

Desarrollo

Las redes sociales en los estudiantes universitarios. Representaciones sociales y prácticas educativas

En este trabajo, abordamos la problemática de las percepciones y el uso de las redes sociales en el ámbito educativo que presentan los alumnos de nivel universitario. Esta aproximación teórica a la problemática es el punto de partida, el marco teórico, para el desarrollo de un trabajo de campo que se está realizando con alumnos de la Universidad Empresarial Siglo 21 durante el presente año (2013). En este, abordaremos de qué manera los sujetos se apropian de las redes sociales en sus procesos de aprendizaje formales y qué representaciones sociales construyen en torno a este fenómeno.

La sociedad contemporánea se encuentra en una fase de transformación, producto de innovaciones económicas, políticas, tecnológicas y culturales. Es por esto que surgen nuevos desafíos y problemáticas que demandan la atención de distintos actores sociales.

En este contexto, entendido como la globalización, producido por la liberalización de los mercados, el incremento de la accesibilidad a la información y el rápido desarrollo de las tecnologías, surge lo que se denomina sociedad de la información. Esta nueva forma de vida, estrechamente vinculada con un fuerte desarrollo de las tecnologías de la información, está en continua evolución y ha dado lugar a las transformaciones en los modos tradicionales de llevar a cabo las diferentes actividades que configuran la vida cotidiana.

El desarrollo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha configurado nuevos modos de relacionamiento entre los sujetos, lo que ha despertado el

interés de numerosos estudiosos de lo social. Dichas tecnologías se definen de la siguiente manera:

Sistemas tecnológicos mediante los que se recibe, manipula y procesa información, y que facilitan la comunicación entre dos o más interlocutores. Por lo tanto, las TIC, son algo más que informática y computadoras, puesto que no funcionan como sistemas aislados, sino en conexión con otras mediante una red. También son algo más que tecnologías de emisión y difusión (como televisión y radio), puesto que no solo dan cuenta de la divulgación de la información, sino que además permiten una comunicación interactiva. (CEPAL, 2003: 3)

El concepto de sociedad de red, de Castells, nos sirve para definir estas configuraciones actuales de lo cotidiano mediadas por las nuevas tecnologías:

La Era de la Información es un período histórico caracterizado por una revolución tecnológica centrada en las tecnologías digitales de información y comunicación, concomitante, pero no causante, con la emergencia de una estructura social en red, en todos los ámbitos de la actividad humana, y con la interdependencia global de dicha actividad. Es un proceso de transformación multidimensional que es a la vez incluyente y excluyente en función de los valores e intereses dominantes en cada proceso, en cada país y en cada organización social. Como todo proceso de transformación histórica, la era de la información no determina un curso único de la historia humana. Sus consecuencias, sus características dependen del poder de quienes se benefician en cada una de las múltiples opciones que se presentan a la voluntad humana (2005: 15).

Siguiendo al autor, a pesar, de lo que muchos piensan, la sociedad de red no significa la desaparición de la interacción personal entre los sujetos; al contrario, la mayor

cantidad de interacciones comunicativas que tienen lugar en el espacio electrónico posibilita que las personas afirmen más su propia cultura y su experiencia local. Estos mecanismos pueden y tienen objetivos vinculados a la acción solidaria, a dar espacio a las minorías, a la cooperación que crea nuevos recursos públicos y oportunidades para la mejora del capital social y con ello, a la posibilidad de construir espacios de participación más horizontales (op. cit.).

La sociedad de la información, al presentarse como una red de nuevas tecnologías que se inserta en la vida cotidiana de las personas, requiere internalizar nuevos datos en relación a aspectos técnicos y construir un conocimiento propio en el cual se desarrollen nuevas habilidades y competencias en el manejo de la información aplicado a las actividades diarias. Estas tecnologías, caracterizadas por su capacidad para transmitir una gran cantidad de información a rápida velocidad, nos ofrecen una multiplicidad de estímulos a nuestros sentidos. Maldonado (2012) plantea que vivimos en la cultura del “videoclip” y del “zapping”, en la cual los sujetos experimentamos períodos atencionales de corto plazo, saltando de tarea en tarea, en detrimento de la capacidad de desarrollar la atención a largo plazo y de profundizar el procesamiento de la información.

Con la aparición de los celulares (inteligentes), la Internet, la televisión y la radio, el consumo de información ahora es instantáneo y móvil, por lo cual se expone al individuo a un mayor contacto mediático. No obstante, las personas no son solo consumidores, sino que el desarrollo de las tecnologías ha posibilitado que los sujetos tomen un rol más activo en la producción de información, lo cual les ha otorgado más protagonismo en la Red y ha generado nuevas habilidades en comunicación que repercuten en la manera en que cada uno se maneja en su entorno.

Este activo interés por crear información está muy vinculado al desarrollo de la capacidad receptiva, que se fue incrementando a lo largo del tiempo. Robinson (2010) plantea que mediante el desarrollo de un pensamiento divergente, la habilidad de escucha

ha posibilitado que las personas puedan procesar un número significativo de mensajes al mismo tiempo, cada vez más rápidamente, sin que se sobrecarguen con datos que no sean relevantes para sus intereses.

Se observa así como se cruzan los planos tecnológicos y educativos en este escenario, en un contexto socio-histórico en el que se empieza a percibir de forma más marcada la influencia que esa tecnología ha ejercido en las generaciones más jóvenes, aquellas que han crecido y se han desarrollado en un medio plagado de tecnología. Esta generación está compuesta por los nativos digitales. Esta expresión fue acuñada por Prensky por primera vez en 2004, en un ensayo titulado “La muerte del mando y del control”. Allí, Prensky los definía como aquellas personas que habían crecido con Internet y con las TIC (a diferencia de los “inmigrantes digitales”).

García, Portillo, Romo y Benito, en su trabajo “Nativos digitales y modelos de aprendizaje”, los definen de la siguiente manera:

Nacieron en la era digital y son usuarios permanentes de las tecnologías con una habilidad consumada. Su característica principal es sin duda su tecnofilia. Sienten atracción por todo lo relacionado con las nuevas tecnologías. Con las TICs [sic] satisfacen sus necesidades de entretenimiento, diversión, comunicación, información y, tal vez, también de formación.

Estos nuevos usuarios enfocan su trabajo, el aprendizaje y los juegos de nuevas formas: absorben rápidamente la información multimedia de imágenes y videos, igual o mejor que si fuera texto; consumen datos simultáneamente de múltiples fuentes; esperan respuestas instantáneas; permanecen comunicados permanentemente y crean también sus propios contenidos. (2007: 2)

Desde que nacen, los nativos digitales están rodeados de estas tecnologías y, por lo tanto, la forma de funcionar de su cerebro ha cambiado. Desde el campo de la Neurología, los investigadores afirman que las nuevas tecnologías, con Internet a la

cabeza, hacen que el mismo procesamiento de la información sea paralelo y no lineal. Es así que se da lugar al “efecto Google”: los sujetos comienzan a utilizar Internet como un banco de datos al cual pueden acceder a voluntad, es decir, como una memoria externa donde se pueden almacenar un sinnúmero de datos, de fácil disposición, lo cual lleva a que las personas retengan cada vez menos información (Slotnisky, 2012).

Estos datos llegan a nosotros a través de soportes variados, que incluyen tanto a los libros, los medios masivos de comunicación tradicionales, Internet, las redes sociales y diferentes plataformas audiovisuales. Actualmente, las personas están en mayor contacto con esos canales de forma continua y simultánea, a través de los cuales reciben mensajes vinculados a diferentes ámbitos de sus vidas. Los sujetos dejan de percibir el flujo informativo a través de un solo medio y pueden acceder al entorno más allá de su experiencia.

Históricamente, el diario proporcionaba información a través de la escritura, la cual, debido a su poder de abstracción, requería un esfuerzo permanente por parte del lector. El cine juntaba a las masas, que descubrieron en él a una actividad de entretenimiento en el ámbito público y social. La radio apelaba de manera personal e íntima a sus oyentes, jugando con la palabra, la música y los efectos sonoros. Por último, la televisión, con el poder de la imagen, provocaba la sensación de estar "viendo la realidad" a través de la misma (Ramonet, 1998).

Por lo tanto, las tecnologías de la información y la comunicación han cambiado la configuración de nuestras vidas en sociedad y se integraron en todos los ámbitos de esta, repercutiendo en el aprendizaje y en las formas que asimilamos los contenidos. En esta sociedad de la información, con una alta tecnificación, los emisores deben ser cada vez más creativos para vincular los diferentes soportes a la hora de transmitir un mensaje a fin de que este sea recibido de manera efectiva.

Es así que la educación, como actividad social, también está atravesada por estas nuevas posibilidades que brindan las herramientas digitales. Como sostiene Hans Siggard Jensen en el “Manifiesto Abierto sobre Investigación y Aprendizaje” (2003 en Piscitelli, 2005), hay que entender a la educación como un proceso conjunto, recíproco y permanente, como una actividad que no está asociada a los lugares clásicos de la enseñanza-aprendizaje, porque la comunidad que aprende no comparte una localización geográfica o espacial específica, sino que está simplemente en cualquier lugar donde estén sus miembros.

Es otra concepción del aprendizaje, en la cual los contextos sociales cooperativos permiten aprender de diferentes modos, sin la presencia física y sin las estructuras jerárquicas tradicionales de profesor/alumno. Dentro de esta, se habría desplazado a la escuela como la institución central para, pareciera, colocar en el centro a los medios de comunicación. En este sentido, Echeverría afirma lo siguiente:

Las nuevas tecnologías de la información y de las telecomunicaciones posibilitan la creación de un nuevo espacio social para las interrelaciones humanas que propongo denominar tercer entorno (E3). (...) La emergencia de E3 tiene particular importancia para la educación, por tres grandes motivos. En primer lugar, porque posibilita nuevos procesos de aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de las redes telemáticas. En segundo lugar, porque para ser activo en el nuevo espacio social se requieren nuevos conocimientos y destrezas que habrán de ser aprendidos en los procesos educativos. En tercer lugar, porque adaptar la escuela, la universidad y la formación al nuevo espacio social requiere crear un nuevo sistema de centros educativos, a distancia y en red, así como nuevos escenarios, instrumentos y métodos para los procesos educativos. (2000)

La generación de conocimiento y su respectivo aprendizaje han modificado el contexto en el que se desarrolla la educación de tal manera que ha dejado de ser un

proceso con principio y final para convertirse en un continuo. Con el avance de la cultura 2.0, las nuevas tecnologías nos abren opciones de aprendizajes modernos, los cuales facilitan una mayor integración tanto de la información como de la experiencia práctica:

La educación y la formación serán, más que nunca, los principales vectores de identificación, pertenencia y promoción social. A través de la educación y la formación, adquiridas en el sistema educativo institucional, en la empresa, o de una manera más informal, los individuos serán dueños de su destino y garantizarán su desarrollo. (Comisión Europea, 1995: 16).

Sin embargo sucede que nuestro sistema educativo fue diseñado para un contexto socio-cultural diferente en el cual el conocimiento era el eje principal del modelo y donde se valoraba la capacidad del individuo para acumular y memorizar información, así como también para realizar un razonamiento deductivo de los hechos. No obstante, la sociedad ha cambiado en cuanto a su comportamiento. Actualmente, es mayor el tiempo que los jóvenes ocupan en jugar videojuegos, ver televisión y comunicarse a través de correos electrónicos y mensajes de texto (Robinson, 2010).

Según este autor, frente al panorama de las TIC y la abundancia de la información, el estudiante deberá ejercer un papel activo que le permita tener un rol más protagónico en la enseñanza, sin limitarse a una actitud pasiva, de mero oyente. Por otra parte, el profesor tendrá que replantear su posición, ya no solo como un proveedor de información sino como guía en el proceso de análisis, síntesis y comprensión de la abundante información que circula por los sistemas informativos.

Anteriormente, el docente era el foco de conocimiento y la relación se dirigía de arriba hacia abajo. Las TIC posibilitan el acceso del alumno a dicha información de manera autónoma, haciendo que el flujo se torne horizontal.

En la educación, entonces, la posibilidad de un aprendizaje más participativo parece posibilitarse con la aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Hoy es difícil pensar la vida de los jóvenes sin relacionarla con los medios masivos y los nuevos medios de comunicación: tanto sus actividades cotidianas como su propia subjetividad están atravesadas por sistemas tecnológicos a partir de los cuales pueden construir su identidad. Así, las instancias de sociabilidad de estos sujetos se ven desafiadas y modificadas por la tecnología.

Estos nuevos medios de comunicación le otorgan al joven la posibilidad de sentirse acompañado por personas que no están en el mismo lugar que él y compartir con ellas experiencias ligadas a su intimidad. Las tecnologías de la información y la comunicación son un elemento muy importante en la vida de los jóvenes porque a través de ellas realizan sus consumos simbólicos, construyen y reconstruyen sus identidades, amplían sus relaciones y establecen interacción a distancia: “La instantaneidad y el anonimato facilitan vínculos entre los jóvenes, espacios para sus relaciones personales, afectivas y las lógicas expresivas que les dan visibilidad frente a los otros” (Quiróz, 2009: 39).

Para entender cuál es la visión que los mismos sujetos tienen sobre este fenómeno, tomamos el concepto de representación social, entendido como el conjunto de constructos que utilizan los individuos para darle una explicación a su entorno, es decir, ese conocimiento de sentido común que permite definir su realidad.

Los individuos, señala Moñivas, no construyen el conocimiento independientemente de su contexto social. El autor plantea que si se entiende a la psicología como la ciencia de la actividad mental y conductual, las representaciones sociales buscan dar cuenta de los aspectos sociales de esa actividad. “La teoría de las representaciones sociales”, afirma este autor, “es una teoría general sobre un

metasistema de las regulaciones sociales intervinientes en el sistema del funcionamiento cognitivo” (1994: 409).

Hay dos modos básicos de la cognición humana: el sentido común o conocimiento popular y el lenguaje. Cada una de estas áreas nos provee de distintas formas de experimentar, comunicar o derivar la composición de la realidad (Moscovici, 1993).

Moscovici, fundador y principal representante de la Teoría de las Representaciones Sociales, propone una definición del concepto que no es un constructo acabado, sino más bien una definición dinámica de este, es decir, que queda abierta a distintas posibilidades de significación.

Así, postula que “la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos”, “un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (1979: 17-18).

El concepto de representación social tiene sus orígenes teóricos en la Sociología y la Psicología, con aportes de la Antropología y la Historia, a través de autores como Lévi-Bruhl y Durkheim. Este último propuso el concepto de “representación colectiva” para dar cuenta de la forma en que el grupo piensa en relación con los objetos que lo afectan. Durkheim distingue a las representaciones colectivas de las representaciones individuales:

Los hechos sociales no difieren solo en calidad de los hechos psíquicos; tienen otro sustrato, no evolucionan en el mismo medio ni dependen de las mismas condiciones. Esto no significa que no sean también psíquicos de alguna manera, ya que todos consisten en formas de pensar o actuar. Pero los estados de la conciencia colectiva son de naturaleza distinta que los estados

de conciencia individual; son representaciones de otro tipo: tienen sus leyes propias (1898: 302 en Perera Pérez, 1999: 5).

Moscovici reformula la propuesta durkheimiana. Él distingue a las representaciones colectivas, en tanto mecanismos explicativos que refieren a una clase general de ideas o creencias, de las representaciones sociales, que son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados: "Fenómenos específicos que se relacionan con una manera particular de entender y comunicar, —manera que crea la realidad y el sentido común" (1984 en Perera Pérez, 1999: 6). Es decir, las representaciones sociales son entendidas como una producción y una elaboración de carácter social, y no como constructos externos impuestos a la subjetividad.

Las representaciones sociales son conjuntos dinámicos que se caracterizan por la producción de comportamientos y de relaciones con el medio: son "la elaboración de un objeto social por la comunidad con el propósito de conducirse y comunicarse" (Moscovici, 1963: 251 en Moñivas, 1994: 410). Es importante destacar que una representación social es una "preparación para la acción", en tanto que guía el comportamiento, y remodela y reconstituye los componentes del medio en el que la acción tendrá lugar. Afecta, pues, a ambos elementos y no constituye una reproducción de los comportamientos o de las relaciones (ni es tampoco una reacción a un estímulo exterior dado).

Moscovici distingue tres tipos de representaciones: las hegemónicas, las emancipadas y las polémicas. Las primeras son aquellas que cuentan con un alto grado de consenso entre los integrantes del grupo (están más estrechamente vinculadas con las representaciones colectivas durkheimianas). Las emancipadas, por su parte, no poseen un carácter hegemónico ni uniforme, sino que son generadas por subgrupos específicos, es decir, por los portadores de nuevas formas de pensamiento social. En cuanto a las últimas, surgen cuando un colectivo o grupo social se enfrenta

a, y manifiesta, formas de pensamiento contrarios o conflictivos respecto a hechos u objetos sociales de importancia para un colectivo.

El término "representación social" y las ideas básicas de la teoría propuesta por Moscovici tuvieron una amplia y creciente elaboración. Esta producción derivó en diversas corrientes y perspectivas, entre las cuales se perfilan tres como las principales: la Escuela Clásica, desarrollada por Denis Jodelet; la Escuela de Aix-en-Provence, con Jean-Claude Abric como su principal exponente; y la Escuela de Ginebra, conocida como la escuela sociológica, pues se centra en las condiciones de producción y circulación de las representaciones sociales.

La Escuela Clásica buscó sistematizar las ideas de Moscovici, haciendo hincapié en los soportes que vehiculizan las representaciones: los discursos de los individuos y grupos, sus comportamientos y prácticas sociales (aquellas que, entendidas en un sentido amplio y en un interjuego particular, constituyen las representaciones). Ellos proponen un análisis cualitativo, dentro del cual apuestan metodológicamente por el uso de la entrevista en profundidad y la asociación libre de palabras. Se focalizan en el discurso en tanto herramienta para acceder al "universo simbólico y significativo de los sujetos, constituido y constituyente de la realidad social" (Perera Pérez, 199: 13).

Desarrollada en 1976, la Escuela de Aix-en-Provence se centra en los procesos cognitivos, y es conocida como el enfoque estructural de las representaciones sociales. Esta escuela hace hincapié en el aspecto *constituido* de las representaciones sociales. Es necesario recordar en este punto que las representaciones sociales son pensamiento constituyente y constituido; es decir, contribuyen tanto a la configuración y transformación de la realidad, a la vez que participan en la construcción del objeto del cual son una representación, con lo cual "este objeto es, en parte, realmente tal y como aparece a través de su representación social" (Ibáñez, 1988 en Araya Umaña, 2002).

Es importante en este punto destacar que la Teoría de las Representaciones Sociales no favorece un método o técnica de investigación en particular. Araya Umaña (2002) afirma que la elección de la metodología está (o debería estar) estrechamente relacionada con los supuestos epistemológicos y ontológicos de la investigación (y los investigadores). Por otra parte, la complejidad del fenómeno representacional autoriza la combinación de enfoques o perspectivas teóricas que, de modo complementario, se articulan y asumen diferentes abordajes metodológicos.

Las informaciones que permiten construir las representaciones son elementos simbólicos, que se producen en el marco de prácticas sociales, principalmente verbales o escritos, y que se encuentran dotados de significado y sentido personal. Perera Pérez (1999) destaca que los repertorios lingüísticos, o universos semánticos, que producen los sujetos contienen determinados aspectos cognitivos, simbólicos y afectivos. Son estos los que dan sentido y direccionalidad a la representación.

Según Moscovici, las representaciones sociales tienen tres dimensiones: la información, la actitud y el campo de representación.

La información alude a la organización de conocimientos que tiene un grupo sobre un objeto, hecho o fenómeno social. Se pueden analizar la cantidad y la calidad de esos conocimientos, su carácter estereotipado o su originalidad. En cuanto a la actitud, remite a la orientación global respecto al objeto social, es decir, a las posiciones favorables o desfavorables que los sujetos asumen frente al objeto de su representación. Por último, el campo de representación hace referencia a una forma de organización jerárquica de los elementos de la representación que resulta en una especie de modelo social, en una imagen concreta y limitada compuesta por proposiciones sobre el objeto de la representación.

Como se ha planteado, las representaciones sociales son entendidas como un producto intersubjetivo, resultado de la creación y la construcción de los actores

sociales interactuantes. Es por eso que se considera que la comunicación y la interpretación serían vías de acceso válidas para su conocimiento.

Desde los estudios de la comunicación, los aportes de Hall (1980), De Certeau (1980), Silverstone (1996) y Thompson (1990), plantean la cuestión de la recepción en términos de “apropiación” como aquella manera de relacionarse con los medios desde las posibilidades subjetivas de diálogo con el orden social (en términos de resistencia/negociación) y las condiciones materiales de existencia de los sujetos (el contexto socio-histórico que enmarca al evento comunicativo).

Desde esta perspectiva, Morales (2009) toma el concepto de apropiación y lo analiza desde diez dimensiones: la disponibilidad, el acceso, el conocimiento, la reflexividad, la competencia, la elucidación, la interacción, el uso, la interactividad y el proyecto.

La dimensión de la disponibilidad pone en consideración la multiplicidad de medios y discursos que configuran el contexto social de la realidad de los jóvenes.

Con respecto a la segunda dimensión de la apropiación, el acceso a diferentes discursos y medios, como la posibilidad efectiva de tomar contacto material y simbólico con esos discursos y medios. Estudiar el acceso en la apropiación, nos permite conocer los condicionamientos económicos, sociales, políticos e individuales, es decir, conocer el lugar social de los individuos inmersos en los procesos de apropiación.

Otro factor que contribuye al entendimiento de la apropiación es la dimensión del conocimiento. Para la autora, la dimensión del conocimiento supone superar la visión de los medios como caja negra y ser consciente de que los mismos son productos de una historia y un vehículo ideológico de luchas por ideas y hegemonías dominantes.

En cuanto a la reflexividad, esta es entendida como una permanente revisión que los sujetos son capaces de concebir frente a los discursos mediáticos a los cuales son expuestos y las posiciones que se asumen frente a ellos.

La dimensión de la competencia hace referencia a la capacidad de operar con los discursos mediáticos tanto sea como receptores o como productores de estos. Teniendo en consideración que las competencias para comunicarse con los otros implican una serie compleja de otras competencias como: las habilidades lingüísticas (fonología, morfología, sintaxis y semántica), las sociolingüísticas (reglas de interacción social), las competencias culturales (lo extradiscursivo), y las destrezas pragmáticas y psicolingüísticas (personalidad y emocionalidad de los sujetos). Las competencias se van adquiriendo, desarrollando y ampliando a medida que se van poniendo a prueba en las diferentes situaciones de comunicación que enfrentamos.

Otra de las dimensiones propuestas por Morales (2009) es la elucidación, proceso en el que los individuos consiguen interpretar el componente imaginario de los discursos a través del análisis metódico y ordenado de los posicionamientos (como sujetos individuales y colectivos) frente a esos contenidos de los medios de comunicación. La interacción como variable dentro del concepto de apropiación, comprende aquellos procesos que se ponen en juego en los sujetos a la hora de vincularse con los otros desde las creencias, afectividades, estilos de vida que están latentes en cada individuo.

El uso como dimensión de análisis tiene que ver no con la idea de consumo, sino con la idea de esa relación entre los sujetos y los medios que se configura a partir de la frecuencia del contacto, la duración de los contactos y el tipo de objetos a los que las audiencias se exponen.

Para concluir, el término apropiación se completa con la noción de proyectos, que implica la posibilidad de realización autónoma, individual o colectiva, que posiciona desde otro lugar a los sujetos frente a los medios.

Es así que desde este constructo teórico, nos interesa abordar la temática de las representaciones sociales y prácticas educativas de los estudiantes universitarios en relación con las redes sociales. Buscamos dar cuenta de las maneras en que los jóvenes

que cursan sus estudios universitarios han sabido posicionarse dentro de los nuevos desafíos que plantea la sociedad contemporánea.

Las instituciones educativas son o deberían ser actores protagónicos dentro de los diversos procesos y transformaciones por los cuales transita la sociedad de información, por lo cual buscamos realizar un aporte a través del estudio y análisis de las formas mediante las cuales los estudiantes universitarios han podido apropiarse de las redes sociales en sus procesos de aprendizaje formales, a través del estudio de las representaciones sociales que circulan en torno a este fenómeno.

Bibliografía

Araya Umaña, S. (2002). "Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión" en Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Costa Rica, FLACSO.

Barone, M. (2003). "Los caminos hacia una Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe" en Conferencia Ministerial Regional Preparatoria de América Latina y el Caribe para la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, CEPAL. Recuperado de <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/5/11575/DGE2195-CONF91-3.pdf>.

Castells, M. (2005). *Globalización, desarrollo y democracia: Chile en el contexto mundial*. Santiago de Chile, Chile: Fondo de Cultura Económica.

Comisión Europea (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

De Certeau, M. (1980): *La invención de lo cotidiano*. México, Edic. 2000, Universidad Iberoamericana.

Echeverría, J. (2000). "Educación y tecnologías telemáticas" publicado en *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 24.

García, F., Portillo, J., Romo, J., y Benito, M. (2007). "Nativos digitales y modelos de aprendizaje" en Actas IV Simposio Pluridisciplinar sobre Diseño, Evaluación, y Desarrollo de Contenidos Educativos Reutilizables, Bilbao.

Hall, S. (1980) "Codification/decodification". En Hall, S. y otros: *Culture, media, language*. Hutchinson & Co. And The Centre for Contemporary Cultural Studies. London. 1980. (Traducción de Roberto von Sprecher)

Hirsch, J. (1996). "¿Qué es la globalización?" en *Globalización, capital y Estado*. México. UAM-X.

Jodelet, D. (1989): "Représentations sociales: un domaine en expansion" en *Les représentations sociales*. París. PUF.

Maldonado, N. (2012). "El docente debe dejar de ser un transmisor de información", *La Voz Del Interior*. Recuperado de <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/educacion/docente-debe-dejar-ser-transmisor-informacion%E2%80%9D>.

Mattelart, A. (2003): "'Sociedad de la Información'. Premisas, nociones e historia de su constitución. Claves para comprender el Nuevo Orden Internacional", en *Democracia y ciudadanía en la 'sociedad de la información': desafíos y articulaciones regionales*, Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional de Córdoba.

Morales, S.: (2009). "La apropiación de TIC: una perspectiva", en Morales, S. y Loyola, M. I. (2009): *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación*. Córdoba. Edición del autor.

Moñivas, A. (1994). Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47(4), 409-419.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Ed. Huemul.

_____ (1979). "La representación social: Un concepto perdido" en *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Ed. Huemul.

_____ (1991). *La Psicología Social I*. Barcelona: Paidós.

Pérez, M. P. (1999). "A propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad". Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf>

Piscitelli, A. (2005). *Internet, la imprenta del Siglo XXI*. Barcelona: Gedisa

_____ (2009). Presentación de libro *Nativos Digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de participación* en el marco de la 35.º Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, Argentina. 8 de mayo de 2009

Quiroz, T. (2009): "Internet y los jóvenes. Identidades y nuevos espacios de comunicación", en Morales S. y Loyola, M. I. (2009). *Los Jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación*. Córdoba: Escuela de Ciencias de la Información.

Ramonet, I. (1998). *La tiranía de la comunicación. 3AA-Col. Temas de debate*. Madrid: Ed. Versal.

Robinson, K. (2010): "Changing education paradigms" [archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms.html

Silverstone, R. (1996): *Televisión y vida cotidiana*. Buenos Aires. Gedisa.

Slotnisky, D. (2012). "Cómo Internet está cambiando la forma en que funciona el cerebro humano" publicado en el *Diario La Nación*. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1470127-como-internet-esta-cambiando-la-forma-en-que-funciona-el-cerebro-humano>.

Thompson, J. (1990): *Ideología y cultura moderna*. En edición 2006, Universidad Autónoma Metropolitana, México.