

5

**HIPERMEDIOS EDUCATIVOS:
MULTIPLICIDAD Y SINERGIA EN LOS
PROCESOS DE LECTOESCRITURA**

Natalia Bas (coord.),

Juanjo Gonnet, Verónica Gorriti,

Patricia Micheloud

DENOMINACIÓN DEL TRAYECTO:

< HACIA UNA DIDÁCTICA HIPERMEDIAL >

Estamos, pues, ante retos específicos de la sociedad de la información que se conectan con los desafíos de la humanidad de siempre. Sólo que en la primera parte del siglo XXI, el tema de la educación será la gran cuestión, la que nos puede conducir a un mundo apacible en el que el progreso científico y tecnológico rinda sus frutos a la humanidad o –si nos falta la lucidez necesaria– a una nueva selva en la que a la maraña de dificultades de siempre añadamos las propias de un ecosistema artificial más complejo y temible.

José Pérez Tornero

Comunicación y educación

Una de las principales consecuencias culturales del proceso de globalización radica en la creación y utilización de nuevos sistemas de codificación y descodificación de la información transmitida en toda transacción comunicativa.

El uso de nuevos entornos tecnológicos modifica sustancialmente la naturaleza de dichas transacciones al mismo tiempo que plantea la necesidad de establecer nuevos paradigmas de lectoescritura que contemplen su carácter semiótico complejo, sinérgico y paradigmático.

1. RESUMEN E IMPACTO DEL TRAYECTO

Este trayecto se propone, en su **fase descriptivo-analítica**, realizar una compatibilización crítica de las producciones teóricas existentes referidas a la codificación y decodificación de textos electrónicos hipermediales. Asimismo:

- > 1. Describir y analizar dichas realidades textuales (conformación de un corpus de análisis) desde una perspectiva multidisciplinaria que involucra, fundamentalmente, desarrollos teórico-metodológicos pertenecientes a diversas áreas del conocimiento, tales como las ciencias del lenguaje (semiótica y lingüística), el diseño y la didáctica.
- > 2. Profundizar en el conocimiento de las distintas gramáticas implicadas en el proceso de producción de mensajes multimediales (código visual, sonoro, musical, lingüístico).
- > 3. Reconocer la naturaleza de las relaciones que se establecen entre los distintos elementos que conforman el mensaje multimedial (imagen, sonidos, música y texto).

En cuanto a su **fase expositiva**:

- > 4. Contribuir a la determinación de las bases de una nueva lingüística textual y de una nueva semiótica y didáctica específicas que tengan por objeto sistemas comunicativos hipermediales.

> 5. Producir experiencias interactivas sustentadas teórica y metodológicamente en resultados arribados en la etapa anterior.

1.1. PROBLEMÁTICA EN CUESTIÓN

a. Los sistemas comunicativos hipermediales, principales soportes de escritura en la sociedad red, exigen una resignificación de las nociones de texto y de narrativa. Éstas deben ser entendidas, necesariamente, desde una perspectiva lingüística y semiótica que contemple su "multiplicidad". Dicha característica es definida por Patricia San Martín de la siguiente manera:

"El sentido en la hipermedialidad se construye desde el concepto de multiplicidad:

> *Multiplicidad de recorridos y secuencias posibles de lectura.*

> *Multiplicidad de autores, de voces.*

> *Multiplicidad de lenguajes.*

> *Totalidad conjetural, múltiple.*

> *Multiplicidad de posibles comienzos y finales.*

> *Entrecruzamientos".*

b. Una de las particularidades distintivas del nuevo medio es su carácter escribible y su consecuente incompletud. El texto hipermedial no es una producción de un sujeto emisor de carácter cerrado e invariable, sino que está signada por la polifonía y la reescritura.

c. Las nuevas realidades textuales electrónicas de naturaleza hipertextual y multimedial instauran nuevos protocolos de lectura y escritura. La "multiplicidad" inherente a los hipermedios modifica, sustancialmente, las actividades de codificación y decodificación textual.

d. En las construcciones hipermediales las fronteras que distinguían claramente la actividad lectora de la escrituraria, fuertemente marcadas en los textos

convencionales, se tornan difusas. Leer en el ciberespacio implica en cierto sentido “escribir la lectura”.

e. La multiplicidad de voces que habitan las producciones hipermediales se encuentra, en la gran mayoría de los casos, claramente explicitada. La voz del otro está representada a través de hipervínculos y pretende ser escuchada mediante la actualización de los mismos. En el ciberespacio las relaciones intertextuales se ostentan a fines de seducir al lector a ejecutar un determinado recorrido de lectura en estado latente.

f. La multiplicidad de materias significantes implicadas en el proceso de codificación de textos hipermediales determina su naturaleza semiótica compleja y posibilita la convergencia e hibridación de los lenguajes implicados.

g. La arquitectura del hipertexto instauro una “multiplicidad de recorridos y secuencias posibles de lectura”. El texto no preexiste al lector (coautor) sino que se construye a partir de las decisiones tomadas por éste durante su actividad lectora. El usuario-lector participa de la acción narrativa que permite atribuir significados mediante la operación mental consistente en ordenar sintagmáticamente aquello expresado paradigmáticamente.

El carácter extensivo y fragmentario de las prácticas de lectura ejercidas sobre textos hipermediales se sustenta en la organización “tabular” de la información. La anarquía en la recuperación de la información, disciplinar en el caso de los hipermedios educativos, es un hecho de especial interés para diseñadores y educadores que trabajan con las TICES (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones aplicadas al Campo de la Educación).

h. La excesiva entropía relacionada con el carácter efímero y discontinuo de las producciones hipermediales modifica sustancialmente los procesos de lectoescritura vigentes hasta el momento. Mejorar la performance de los sujetos en las situaciones comunicativas instauradas por la “sociedad red” implica la necesidad de una alfabetización digital. Dicha alfabetización debe estar orientada a la adquisición y desarrollo de una nueva competencia comunicativa: **la competencia hipermedia**. Dicha competencia consiste en: primero, com-

prender los sistemas de significación y de comunicación propios de cada uno de los lenguajes implicados en el diseño de textos hipermediales; luego, comprender los modos de su composición conjunta dentro de la superficie textual; y, finalmente, las formas de interacción combinada que adoptan (Pérez Illera, 2004).

i. En la sociedad de la información el libro se ha despojado de su materialidad física, ya no carga con el peso de su soporte. La virtualización de textualidades amplía las posibilidades de circulación de la información, incrementa la velocidad en la transmisión de ésta y subraya su carácter relativo.

Los conflictos en relación con la transmisión del conocimiento también se han multiplicado. El acceso a la información (más democratizado para aquellos que cuentan con las competencias y la conectividad necesaria para interactuar con las Tics) ya no constituye uno de los problemas centrales. El mayor desafío consiste en establecer criterios de evaluación de la información que permitan al usuario-lector una búsqueda y una selección más confiable y pertinente de la misma en relación con los objetivos de lectura previamente establecidos por éste. La construcción de filtros de lectura sustentados en dichos criterios está orientada a evitar un posible desbordamiento cognitivo, dado como consecuencia de “la revolución de la cantidad de información” producida en el marco de “sociedad red”.

j. Internet se plantea en la actualidad como “la nueva imprenta del siglo XXI”. Por un lado, lectura y escritura en la red son actividades que se reclaman recíprocamente. El alto grado de interactividad de los sistemas comunicativos hipermediales (*on line*) demanda una participación cada vez más activa del usuario-lector. Éste deja de escribir su lectura (anotaciones marginales, comentarios, etc.) de modo *clandestino*, como lo hacía en los textos convencionales, ya que su voz está *prevista* en el plan de escritura hipermedial.

Por otra parte, el usuario-productor cuenta con una multiplicidad de mecanismos que le permiten instalar su voz en el ciberespacio. Weblogs, foros, grupos de trabajo, etc. son sólo algunos de los espacios de publicación y difusión de las ideas inaugurados con el advenimiento y desarrollo de la red de redes.

La transformación de internautas en ciberlectores críticos y en ciberproductores competentes es lo que permitirá hacer del ciberespacio uno de los princi-

pales centros de producción y circulación del saber. La institución educativa debe promover un aprendizaje crítico guiado por una lógica cooperativa que posicione al educador en el lugar de un auténtico gestor de conocimientos capaz de orientar y asistir a los alumnos en la construcción de las rutas de sus autoaprendizajes.

2. ALGUNOS ANTECEDENTES SOBRE EL TEMA

El paso de la producción oral a la producción escrita fue un proceso lento, el texto dejó de someterse a las reglas de la oralidad de manera progresiva a medida que se optimizaba su soporte material. Dice O'Donnell al respecto:

“El códice tenía varias ventajas sobre el rollo. Primero, como su tamaño sólo se limitaba por la fortaleza del usuario (o los muebles del usuario), se podía guardar mucho más material en un mismo sitio. Segundo, el códice podía separarse, reunirse y reestructurarse a voluntad. Esto significó que varios títulos de autores diferentes podían combinarse y recombinarse con gran facilidad. Tercero, y muy importante, era posible un acceso no lineal al material en el volumen”¹.

La mayor capacidad de almacenamiento de información, la maleabilidad y la incipiente “tabularidad” que presentaban los primeros códices, características a las que hace referencia O'Donnell, se encuentran plenamente desarrolladas en las construcciones hipertextuales de carácter multimedial. Dichas construcciones son resultado del modo en que se obtiene, se procesa y transmite la información en las sociedades contemporáneas.

La sociedad de la información es una panoplia conformada por una compleja amalgama de tecnologías, infraestructuras, productos y servicios que van desde la telefonía celular a la educación a distancia, comprendiendo tanto el

¹ O'Donnell, J. (2000). *Avatares de la palabra. Del papiro al ciberespacio*. Barcelona: Paidós.

ordenador personal como las centrales telefónicas, los satélites y los quioscos virtuales. Es en este contexto en que surge un nuevo soporte textual: el hipermedio.

Los avances tecnológicos aplicados al campo de la comunicación y las informaciones han dado lugar a diferentes revoluciones a lo largo de la historia. Cristian Vandendorpe opina de la siguiente manera refiriéndose a la revolución del código:

“Hoy se ha admitido comúnmente que la revolución del código no se limitó al orden ergonómico sino que también tuvo una incidencia sobre la índole de los contenidos y la evolución de las mentalidades en general”².

Las nuevas tecnologías de la información originan nuevos soportes textuales que se adecuan más al modo rizomático en que funciona nuestro pensamiento, dando un paso hacia delante en la mutua adaptación entre el hombre y la máquina.

Los hipervínculos en general –independientemente de su materia significativa: hot words, links, etc.– intentan emular las redes de asociaciones que se originan en nuestra mente de manera permanente y continuada. Cristian Vandendorpe refiriéndose a esto dice:

“...las asociaciones se hacen y deshacen constantemente, llevadas por percepciones incesantemente nuevas y por la pregnancia de las redes de asociaciones. Así es posible que a cada minuto se forme una constelación mental, tan diferente de la anterior como las olas que rompen sobre un litoral, cada una de las cuales recombina las gotas de agua en una estructura nueva dotada de una energía propia”³.

Tal como la revolución del código, la revolución del hipermedio no se circunscribe al aspecto ergonómico. Los nuevos modos de procesamiento y trans-

² Vandendorpe, C. (1999). *Del papiro al hipertexto. Ensayos sobre las mutaciones del texto y la lectura*. Buenos Aires: Boreal.

³ Ídem.

misión de la información impactan directa e indirectamente sobre los contenidos y los procesos de lectoescritura vigentes hasta el momento.

3. AVANCES EN LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los objetivos de la presente investigación demandan la conformación de un marco teórico que articule nociones provenientes de diversas áreas disciplinares. La resignificación y la compatibilización crítica de aportes teórico-metodológicos construidos en el campo de la lingüística, la semiótica, el diseño y la didáctica, permitirán construir las herramientas adecuadas para el análisis del objeto de estudio en cuestión.

El carácter multidisciplinario de la investigación se relaciona directamente con los objetivos de investigación y con la complejidad (semiótica, lingüística, etc.) inherente a las nuevas realidades textuales hipermediales.

"...si la semiótica no basta para teorizar los textos audiovisuales, ¿cómo podemos pensar que sea suficiente para comprender la dimensión interactiva que se agrega a los textos hipermedia? Una sociosemiótica de las interacciones digitales está obligada a abrir el juego a otras teorías y a otros campos del conocimiento científico..."⁴.

> La nueva arquitectura de la información:

Los **hipertextos**, sistemas comunicativos de lectura y escritura no lineal (secuencial o tabular), tienen como extensión a los hipermedios, sistemas comunicativos de lectura y escritura no lineal que organizan información textual, visual, gráfica y sonora a través de vínculos (links, hot words, nudos, hipervínculos, etc.) que crean asociaciones entre información relacionada dentro del sistema (Caridad y Moscoso, 1991: 31).

⁴ Scolari, Carlos (2004). *Hacer clic. Hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Barcelona: Gedisa.

> La nueva textualidad:

El **texto hipermedial**, como sistema de significación complejo, es concebido como una secuencia de signos que produce sentido (Barthes: 1980). Dicho sentido no es el resultado de la concatenación de sistemas semióticos simples (monomedios), sino del funcionamiento textual (Benveniste, 1977).

> Las nuevas competencias comunicativas:

La sociedad de la información toma a los hipermedios como principales **aparatos semióticos** donde el sentido se produce y produce (Eco, 1981). Estas "formaciones semióticas singulares, cerradas en sí, dotadas de un significado y de una función íntegra y no descomponible" (Lotman y Pjatigorsky, 1968), ponen en crisis la noción de competencias comunicativas. Los nuevos tipos de mediación, introducidos por las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, demandan la formación de un nuevo tipo de competencia: **competencia hipermedia** (Pérez Tornero, 2000). La misma exige un mayor grado de reflexividad sobre lenguajes situados más allá de la palabra (Negroponte, 1985) en vistas a la adquisición de saberes referidos a las gramáticas particulares de lenguajes no verbales, a fin de lograr cierta performance en las situaciones de comunicación que construyen las nuevas redes telemáticas multimediales.

Tyner (1998) considera seis diferentes multialfabetizaciones para cubrir lo que constituyen los contenidos de una educación digital o multimedia básica. Tres son de orden instrumental y las otras tres de orden representacional. Las primeras estarían relacionadas con los conocimientos mínimos sobre informática, redes y tecnología respectivamente. Las restantes se centran más en el análisis de los mensajes y de cómo se produce el significado y giran en torno a la información, la imagen visual y los medios. Existen claras relaciones entre estas alfabetizaciones, y las características que comparten no permiten hablar de ninguna de ellas por separado

> Los nuevos procesos de lectura:

La **estructura tabular** del texto hipermedial (Vandendorpe, 1999) facilita el esparcimiento textual. El internauta es invitado, constantemente, a desplazarse dentro del texto, determinando un recorrido de lectura propio mediante el establecimiento de **lexias** (Barthes, 1970). Estas unidades de lectura pueden

comprender signos verbales y no verbales en función a *cual sea el mejor espacio posible donde se puedan observar los sentidos*. La separación entre lexias está condicionada por una necesidad heurística (Lotman: 1984) relacionada con la identificación de diversas semiósferas (Lotman: 1984) dentro de un mismo espacio textual.

> Los nuevos procesos de escritura:

El **modelo del código** presenta muchas limitaciones para el análisis comunicativo de sistemas semióticos complejos y más aún cuando éstos cuentan con un soporte digital. El principal obstáculo que presenta es que no contempla el carácter sinérgico de su recepción. Por tal motivo se ve imposibilitado de dar cuentas de las **intersemiosis** que se producen entre signos de diversa naturaleza semiótica. El **modelo inferencial**, en cambio, trabaja con las representaciones semánticas comunicadas por las distintas materias significantes. Éstas son una interpretación del pensamiento del hablante y serán tomadas por el receptor como fuente de hipótesis y evidencia para la inferencia.

La naturaleza semiótica compleja del texto hipermedial ofrece al individuo muchos estímulos, fenómenos designados para conseguir efectos cognitivos, y muchos estímulos ostensivos, estímulos empleados para hacer una intención informativa mutuamente manifiesta. Estos últimos deben satisfacer dos condiciones: atraer la intención del receptor y enfocarlas hacia las intenciones del emisor. Desde esta perspectiva teórica se intentará ofrecer algunas pautas tendientes a determinar criterios de relevancia textual en construcciones hipermediales con una superestructura textual expositiva.

> Los nuevos desafíos educativos:

“El estudiante no halla cómo implicarse, y no puede descubrir cómo se vincula el esquema educacional con ese mundo mítico de datos y experiencias procesados electrónicamente del que le informan sus reacciones claras y directas.

Es de la mayor urgencia que nuestras instituciones educacionales adviertan que se libra una guerra civil entre esos ambientes, creados por medios distintos de la palabra impresa. El aula lleva a cabo una lucha vital por la supervivencia con el mundo ‘exterior’, enormemente penetrante, creado por los nuevos medios informativos”. (Mc Luhan, 1969).

El ecosistema comunicativo actual exige resemantizar las nociones de "lectura y escritura". Por esto, la institución educativa no puede permanecer ajena a tales modificaciones. Ésta cobra un nuevo sentido y ocupa un nuevo lugar frente a la transmisión del conocimiento. El tiempo y la cantidad de información pasan a ser un elemento determinante con respecto a los nuevos aprendizajes.

Es por esto que se plantean diferentes desafíos y retos a la hora de adquirir y desarrollar nuevas competencias implicadas en la construcción de nuevos conocimientos, relacionadas con capacidades para comprender, analizar y producir textos hipermediales.

No se trata de postergar indefinidamente los aprendizajes tradicionales, sino de insertarlos en un contexto donde tenga sentido leer y escribir multimedialmente.

"Afirmamos, más crudamente, que no porque la información esté en movimiento a través de enlaces y clics el aprendizaje es mejor. No. En un documento hipermedio, la cuestión del sentido está siempre bajo control del usuario. El entorno de hipermedios devela un sentido informatizado que sólo un usuario avezado puede comprender. Si desea alcanzar la actitud mental del experto al consultar un documento hipermedio, no deberá perderse nunca el mandato de su navío". (Rheume, Jaques, 1991).

Giroux (1997) plantea la necesidad de crear una **pedagogía fronteriza**... que esté dispuesta a impugnar los límites existentes de conocimiento y a crear otros nuevos... La pedagogía fronteriza brinda a los estudiantes la oportunidad de afrontar las múltiples referencias que constituyen los diferentes lenguajes, experiencias y códigos culturales...

Esto nos lleva a plantear la necesidad de realizar modificaciones curriculares a nivel institucional. Con lo cual podríamos hablar de la necesidad de una nueva didáctica, desde la cual se deberían contemplar las nuevas lógicas de pensamiento y, por ende, los nuevos procesos de aprendizaje que los alumnos están llevando a cabo a partir de la aparición de los distintos códigos significantes.

De lo que estamos hablando es de crear nuevas prácticas narrativas en pedagogía, sustentadas en una narratología crítica. McLaren nos dice al respecto:

“...la narración nos proporciona un marco que nos ayuda a sostener la mirada, que brinda economía de movimiento a la forma en que nosotros inspeccionamos nuestros alrededores y la manera en que suturamos lecturas e imágenes dispares del mundo en una historia coherente, en una historia que participa de la continuidad, la ficción de la estasis en un mundo que está siempre en movimiento”⁵.

Estas adaptaciones curriculares necesitan de una nueva estructuración donde el trabajo colaborativo, tanto de docentes como de alumnos, será el eje estratégico primordial.

Estas nuevas estructuraciones permitirían posicionar al docente-alumno-conocimiento desde otras aristas, ya que no estamos hablando de los viejos rituales del aprendizaje, sino todo lo contrario, hablamos de alumnos que poseen distintas inteligencias (Gardner, 1993), de tiempos de aprendizaje variados, de cantidad y forma de obtener información diversa.

Debemos reconocer que estos nuevos procesos conllevan en sí múltiples disparadores cuando se trata de crear un sentido general en la situación de enseñanza. Los alumnos poseen varias puertas de entrada y de salida a la hora de decodificar y codificar una idea, a la hora de proponer recorridos de aprendizaje, etc.

Ser consciente de las implicancias del ingreso de las TICES en las escuelas implica, por parte de los docentes, el reconocimiento de la necesidad de adquirir nuevas estrategias y competencias disciplinares, tecnológicas y cognitivas ligadas a la navegación en un ciberespacio de enseñanza-aprendizaje totalmente diferente.

⁵ McLaren, Peter (s/r). *Hacia una pedagogía crítica de la formación de la identidad posmoderna*. Paraná: Centro de Producción en Comunicación y Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

4. ORIENTACIONES Y PRECISIONES METODOLÓGICAS

Respecto de la metodología a seguir, la investigación va a ser de carácter cualitativo. Los elementos de recolección de datos a utilizar serán observaciones (activas y pasivas), entrevistas semiestructuradas a productores y usuarios de sistemas comunicativos hipermediales, encuestas a docentes y alumnos de diversas instituciones educativas del Nivel Medio de la ciudad de Santa fe, de gestión pública y privada (muestreo por conglomerado).

Las tareas que integran el plan de actividades de la presente investigación consistirán en:

- 1 > Rastreo de documentos (textos, textos electrónicos, experiencias interactivas, documentos de divulgación técnica, etc.) que aborden el tema en cuestión como objeto de análisis.
- 2 > Selección, resignificación y compatibilización crítica de las categorías operativas que conformarán el marco teórico.
- 3 > Conformación del corpus de análisis integrado por construcciones hipermediales realizadas por expertos y alumnos pertenecientes a la Modalidad Comunicación, Arte y Diseño de la Educación Polimodal.
- 4 > Observaciones activas y pasivas del desempeño de alumnos pertenecientes a la Educación Polimodal en la realización y recepción de experiencias interactivas (corpus); y la posible asimilación y comprensión de los saberes en ellas transmitidos.
- 5 > Entrevistas semiestructuradas a diseñadores, educadores y alumnos que utilicen los hipermedios como recurso didáctico.
- 6 > Análisis del corpus y preparación de los papeles de investigación (publicaciones, congresos, charlas informativas, etc.).
- 7 > Diseño y elaboración de una experiencia interactiva (concebida y diseñada a partir de las conclusiones arribadas) donde abordaremos algún contenido conceptual desarrollado en un espacio curricular de la Educación Polimodal.

Algunos de los principales criterios a aplicar en los procesos de selección y evaluación de las experiencias interactivas a incluir en el corpus de análisis son:

- 1 > Grado de efectividad del objetivo buscado.
- 2 > Selección de la información.
- 3 > Clasificación de información (menú y navegación).
- 4 > Diversidad de materias significantes presentes. Relaciones y composición.
- 5 > Nivel de tecnicidad (rapidez y facilidad de visualización, plataformas de distribución).
- 6 > Calidad de contenidos conceptuales y procedimentales en la concreción del objetivo planteado en la experiencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS INICIALES

- Aparici, R. y García Matilla, A.** (1987). *Lectura de Imágenes*. España: De la Torre.
- Carbone, G.** (2004). *Escuela, medios de comunicación social y transposiciones*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Caridad, M. y Moscoso, P.** (1991). *Los sistemas de hipertexto e hipermedios. Una nueva aplicación en informática Documental*. España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Carrier, J.P.** (2000). *Escuela y multimedia*. París: Siglo XXI.
- Caudana, C.** (2004). *Travesías del sentido. Indagaciones narrativas*. Santa Fe: UNL.
- Daviña, L.** (1998). *Adquisición de la lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías*. Buenos Aires: HomoSapiens.
- Fuentes Navarro, R.** (2000). *Educación y telemática*. Buenos Aires: Norma.
- Giroux, H.A.** (1997). *Cruzando Límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós Educador.
- Krohling Kunsch, M., Steinbach de Loza, I. y Torrico Villanueva, E.** (2003). *Ciencia de la comunicación y sociedad. Un diálogo para la era digital*. Bolivia.
- Landow, G.** (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- McLaren, P.** (s/r). *Hacia una pedagogía crítica de la formación de la identidad posmoderna*. Argentina, Paraná: Centro de Producción en Comunicación y Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Mc Luhan, M. y Fiore, Q.** (1988). *El medio es el masaje. Un inventario de efectos*. Barcelona: Paidós.
- Menegazzo, L.** (1974). *Didáctica de la Imagen. Comunicación visual y medios audiovisuales*. España: Latina.
- Pérez Tornero, J.** (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós.
- Pipkin Embón, M.** (1998). *La lectura y los lectores. ¿Cómo dialogar con el texto?* Buenos Aires: HomoSapiens.
- Piscitelli, A.** (2002). *Meta - Cultura. El eclipse de los medios masivos en la era de internet*. Buenos Aires: La Crujía.

- Piscitelli, A.** (1998). *Post / televisión. Ecología de los medios en la era de internet*. Argentina: Paidós.
- Piscitelli, A.** (2002). *Ciberculturas 2.0 en la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez Illera, J.** (2004). *El aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital*. Buenos Aires: HomoSapiens.
- Rozenhauz, J. y Steinberg, S.** (2002). *Llegaron para quedarse. Propuestas de inserción de las nuevas tecnologías en las aulas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- San Martín, P.** (2003). *Hipertexto. Seis propuestas para este milenio*. Buenos Aires: La Crujía.
- Sarlo, B.** (1994). *Escenas de la vida posmoderna. Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*. Buenos Aires: Ariel.
- Vandendorpe, Ch.** (1999). *Del Papiro al Hipertexto. Ensayo sobre las mutaciones del texto y la lectura*. Buenos Aires: Boreal.
- Vouillamoz, N.** (2000). *Literatura e hipermedia. La irrupción de la literatura interactiva: precedentes y crítica*. Barcelona: Paidós.