

Reflexiones alrededor de la educación y su relación con el espacio de la red



Juan José Trillos P.

A cada ser, sujeto, pueblo, sociedad, estado, le toca hacerse de su historia y de la cultura con la que se representa simbólica y lingüísticamente. Una búsqueda por la construcción de esas narrativas culturales que le permiten la obtención de un mundo de vida que se revela a través de las palabras y sus signos-símbolos.

Álvaro B. Márquez-Fernández

El conocimiento es una representación (necesariamente finita) de un pedazo de la realidad (presuntamente infinita).

Jorge Wagensberg

En estos últimos 30 años, la mayoría de académicos y pensadores de las ciencias sociales y humanas y por supuesto también todos aquellos que fungen como escritores y académicos en cualquier universidad del mundo, han estudiado lo que todos, gústenos o no, conocemos como la sociedad de la información. También llamada por algunos, de la información y el conocimiento. Las conclusiones de esos estudios han sido por lo general, salvo contadas excepciones, panegíricos y odas a las tecnologías que según Mattelar (2002) siempre están “rodeadas de charlatanería promocional, proclamas oficiales, manifiestos en la onda y estudios científicos o semicientíficos (...) acompañadas de toda una heteróclita logística de discursos apologéticos que pretende conferirles carácter de evidencia” (2002:11).

Las reflexiones expuestas aquí no pretenden ensalzar las virtudes de la red ni tampoco exacerbar los ánimos tecnófobos, pero sí propiciar un escenario para la crítica y la discusión de cara al tema de la educación y la red.

Pero como casi todos los temas engendrados en el vientre del espíritu capitalista, que pasan de una sorprendente efervescencia mediática a un desconcertante clima glacial en muy corto tiempo, los estudios sobre la sociedad de la información han ido agotándose en la medida en que ya no entusiasman porque, como dice el cantante Ruben Blades, son “un periódico de ayer que nadie ya quiere leer”, ni comprar, habría que añadir; de manera que ahora los estudios y los análisis están puestos en la emergencia causada por el uso de los *Smartphone* y las llamadas redes sociales, nominadas así debido

a los estudios de Manuel Castells los cuales se señala a la sociedad contemporánea como la sociedad en red o la sociedad red.

En este sentido, me propongo hacer una aproximación discursiva de la educación teniendo como objeto de estudio, no solo a la red como topó, sino el producto cultural que se deriva de la interacción del hombre con la red; para ello dispondré de la ontología y la hermenéutica como método en contraposición de los análisis y estudios que desde el estructuralismo y el positivismo usualmente llevan a cabo académicos y tecnócratas.

En consecuencia, y valiéndome de la teoría ontosemiótica (2013) del profesor Luis Hernández, nos aproximaremos al tema que nos ocupa desde el subjetivismo, dado que este método supera con creces la limitada y estrecha mirada del pensamiento positivista, en tanto “que interactúa como isotopía de la sensibilidad cultural y su inferencia en la intersubjetividad transfigurada en “logos sentimentalís”, estructurante central de todo discurso” (8).

En ese marco, Julio Guillermo Castillo Téllez, profesor de la Escuela de Idiomas de la Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia, UPTC, dice “la escritura electrónica puede considerarse como un tipo de escritura no secuencial, un conjunto de nuevas formas semióticas en donde se involucran imágenes, videos, animaciones, textos en movimiento, entre otros” (Castillo, 2005:10). Dichas formas semióticas son posibles en tanto existe un soporte como la red que posibilita su producción y consumo. Las características de esa producción y consumo, por un lado, están determinadas por las intenciones de quien comunica o las recibe según su poder, su dotación intelectual y su cultura, y por otra parte, del mismo campo semiótico resultante de la interacción del individuo desde su existencia física y material, en el campo semiótico virtual de la red.

Dada la naturaleza física de la red y las posibilidades que ofrece la convergencia tecnológica,

(Castells, 2001: 215) la producción de formas semióticas locales, derivadas de múltiples y heterogéneas culturas, pueden consumirse globalmente sin restricción alguna, pues aparentemente sólo es necesario estar conectado a ella a través de algún dispositivo tecnológico.

Pero para los jóvenes estudiantes estar conectado a la red no basta, pues en el proceso de enseñanza-aprendizaje la emergencia causada en las aulas de clases y otros ámbitos académicos por el uso de la misma, plantea enormes retos para superar los problemas cognitivos derivados de la atención multitarea, problemas que aumentan conforme aparecen nuevos aparatos como los *Smartphone*, los cuales permiten la conexión ubicua que acrecienta de manera dramática las deficiencias en el aprendizaje, “por cuanto, como fue señalado por Carr, “la lectura y comprensión exigen el establecimiento de relaciones entre conceptos, hacer inferencias, activar conocimientos previos y sintetizar ideas fundamentales” (Trillos, 2012: 27, citando a Nicholas Carr) lo cual es imposible para la condición humana debido a la multiplicidad de campos semióticos producidos a partir de una conexión isotópica que involucra, la educación, el estudiante, el profesor y la red. Ello debido al determinismo biológico que señala las limitaciones de la memoria por causa de la anatomía y fisiología del cerebro.

Este grave problema en la educación, se presenta cuando aún en América Latina persiste el imaginario del eurocentrismo, el monopolio del conocimiento por parte de las élites tradicionales del continente y la subordinación a la hegemonía estadounidense en el diseño y aplicación de las políticas públicas de educación. En otras palabras la emergencia causada en la educación por cuenta del uso de las TIC, viene a exacerbar de manera dramática al interior de la academia, los viejos problemas de lectoescritura, el bajo y vergonzoso promedio de lectura per capital del continente, las enormes falencias metodológicas para propiciar la reflexión, el razonamiento abstracto y la crítica.

Ante este complejo escenario, se requiere de la hermenéutica, de un método que permita la interpretación de los varios discursos, que convergen en el campo semiótico resultante de múltiples interacciones, debido a que “una lengua no sólo transmite información, sino que además es vehículo de expresión de una determinada visión de la realidad” (Watzlawick, 1981: 20).

Para ello es quizá pertinente, —pues es el camino expedito para huir del esquema positivista que deja al sujeto como observador empírico del objeto estudiado, en este caso, no la red, no el estudiante, no el profesor, y tampoco el paradigma educativo que los media, sino el campo semiótico—, citar a Greimas porque señala, en el texto *De la imperfección*, (1987) a “el sentido” y no al signo como primer factor determinante para la construcción de la realidad en la cual “los distintos conocimientos se validan de distinta manera (Maturana, 1996: 221)

En la introducción del libro, Raul Dorra dice, citando a De Saussure, que es claro el valor del sentido sobre el signo, puesto que el sentido es apreciado como “factor fundante de todo proceso de comunicación”, (9) dado que es a través del sentido y no del signo, como “los comunicantes atribuyen significaciones o valores diversos a una situación vivida en común (Watzlawick, 1981: 20).

En cuanto a lo anterior, la teoría ontosemiótica de Hernández señala que los comunicantes pueden atribuir significaciones o atribuirle valores a su vivencia porque en la misma cada uno de ellos, al encontrarse dentro de un “posicionamiento social-subjetivo” (2013: 66). se convierten en autores o lectores sensibles, pues en el “escenario sensibilizante” ellos se desdoblaron como “sujetos social, histórico, cultural, político, estético y mítico” (2013: 13). Ello porque el mundo en que vivimos, dijo hace muchos años el biólogo Maturana, es “el mundo que nosotros configuramos y no un mundo que encontramos” (1996: 30) ya hecho.

En correspondencia, para Greimas la interpretación de la realidad a través del proceso de percepción de un objeto, no gravita en el signo mismo puesto que el signo no es nada desprovisto y excluido de la realidad, que es en últimas quien le otorga sentido. Pero sin duda le otorga sentido en la medida en que “ese” signo esté preñado de cultura, pues no es sino a través de ella que el signo adquiere un significado en el tejido social.

Precisamente, en *La Facultad predictiva del lenguaje*, capítulo 1, que versa sobre la Filosofía del lenguaje, digo, interpretando a Jhon Austin (*Cómo hacer cosas con palabras*), que “los aspectos medulares del lenguaje están inmersos en el andamiaje cultural de un pueblo o sociedad” (Trillos, 2011:28). De tal manera, se podría decir que al referirse a la cultura, se alude al lenguaje, porque la una subsiste en tanto el otro, dado que la cultura se produce a través de las interacciones del hombre en sociedad (o del hombre construyéndose en sociedad) y “la producción y reproducción sociales de sentido, significado y conciencia” (O’Sullivan, 1995:87) solo es posible en tanto se está inmerso en la trama socio-cultural a través del ser en el lenguaje.

Por tanto desconocer y no “ser” en el tejido del lenguaje, pretender comunicarse sin ser/hacer parte del “lodo” que conforma la arcilla cultural intersubjetiva que nos hace miembros del todo de aquello que reconocemos como sociedad, es actuar sin pensar, es actuar fuera de la producción de sentido social, en otras palabras, es actuar sin conciencia. Lo que viene a significar una ruptura entre las acciones y el lenguaje mismo, o lo que vendría a ser, no “ser”, no existir, según el punto de vista de Heidegger en *Ser y Tiempo* (1927) al hablar del lenguaje como el *Dasein*: una forma de ser y existir en el mundo.

Por otro parte Mauricio Beuchot en *Hermenéutica, Lenguaje e Inconsciente*, (1989) describe la lucha de Ricoeur con el estructuralismo debido a su carácter reduccionista y su estrechura para abordar la interpretación de los textos al mar-

gen de la propia subjetividad que le impregna el sujeto conocedor. En él Ricoeur entiende que la hermenéutica es una ciencia de la interpretación de la realidad en la cual el sentido no puede sacarse o advertirse a partir del signo u objeto conocido excluido de un contexto, aislado, sino que es el “carácter determinante de la experiencia humana” y su relación con el objeto inmerso en ésta, (25) la que permite la producción de sentido. “Todo acontecimiento, para ser tal, ha de ser algo integrable en una trama, en una historia” (27) o sino, como se dijo arriba, no es nada, puesto que quien le otorga significación al objeto es su significado ontológico en la travesía del ente por los caminos de la construcción cultural.

Esto es de valiosa importancia si sabemos que los jóvenes estudiantes padecen lo que algunos autores han llamado *infoxicación*: “una intoxicación por exceso de información, que se traduce en una dificultad para discriminar lo importante de lo superfluo y para seleccionar fuentes fiables de información” (Ballesteros; Jiménez, 2012:130).

La hermenéutica sin duda, podría constituirse en una de las maneras de conjurar ese estado de *infoxicación*, porque según señala Beuchot, el proyecto filosófico de Ricoeur es la hermenéutica como “ciencia y arte de la interpretación” (15) en tanto ésta permite la comprensión del hombre en su contexto cultural en oposición a la filosofía positivista que busca aprehenderlo escindiéndolo de sus pre-saberes, de su ontología y de la construcción singular que cada hombre, que cada pueblo, elabora de la realidad, que en últimas no es más que la producción de símbolos a los cuales les atribuye y les reconoce unas propiedades, unos atributos, unas características que vienen a ser brújulas orientadoras de sus conductas, caracteres, hábitos, e imaginarios y paradigmas, en otras palabras, de una cultura.

De igual forma opina el profesor Álvaro B. Márquez-Fernández en su artículo, *Filosofía de la alteridad intercultural en América Latina*,

cuando dice que “a cada ser, sujeto, pueblo, sociedad, estado, le toca hacerse de su historia y de la cultura con la que se representa simbólica y lingüísticamente (...) un mundo de vida que se revela a través de las palabras y sus signos-símbolos” (2013:13).

En consonancia con lo anterior, no utilizar la hermenéutica en la interpretación de la realidades desconocer “que todo texto tiene un sentido que no se agota en la analítica de su estructura” (Beuchot, 1989: 26 citando a Ricoeur) sino que se levanta en los entramados de una narración elaborada precisamente con la materia prima de una antropología filosófica que sirve “de mediación entre la hermenéutica de la cultura y la ontología.

De tal manera que quien asume esa narración puede identificarse, primero como ser humano, después como un animal político y cultural que hace parte de una sociedad con unos valores singulares que bien pueden ser considerados o no en el texto, pero que en últimas le remite a una referencia ubicada en el tiempo y en el espacio.

En cuanto a “la hermenéutica como contextualización” (38), Beuchot dice que “Ricoeur distingue tres disciplinas para tres objetos lingüísticos: la semiología retórica versa sobre la palabra, la semántica versa sobre la frase o enunciado, y la hermenéutica versa sobre el discurso. Beuchot explica cómo la hermenéutica logra expandir el marco de su acción hasta ocupar el espacio y papel de la semántica y de la semiología, entendiendo que ésta no puede “considerar el discurso” (38) a expensa de la palabra y de la frase en su interpretación del texto y el contexto que junto con el hombre construyen una ontología, una significación a partir del símbolo. Y es por ello que Beuchot dice que entonces estamos ante una hermenéutica omni comprensiva y que es capaz de abarcar la totalidad de significantes derivándose de ello una “hermenéutica general” (38).

Es esta herramienta sin duda, la hermenéutica general, la apropiada para aproximarse a ese campo semiótico singular en el cual convergen, como se ha dicho, multiplicidad de discursos: el estudiante que interactúa con la tecnología, sea a través de un computador personal o un *Smartphone* y que alternativamente también lo hace con el profesor y sus compañeros en el aula de clase.

En este sentido es preciso esclarecer que ése campo semiótico no fuese posible si al lenguaje se le apreciara desde el paradigma positivista. Es por ello que Beuchot, al referirse al lenguaje y el estructuralismo, asegura que Ricoeur “toma al lenguaje no como objeto autosuficiente sino como mediación” (40) en contraposición del estructuralismo que lo reduce únicamente a su función lingüística, es decir la interpretación de la realidad a partir exclusivamente de la carga inmanente de sentido del signo y excluyendo lo que está por fuera de él.

Más aun, cuando ésa mediación es textual —a través de un texto—, éste es “realmente comprendido (si) ha sido reactualizado a través de una interpretación que lo refiere a la vida (y) lo sustrae del estatuto de la letra muerta” (Ferraris, 2007:330). Ello reivindica la postura que del lenguaje tiene Heidegger en cuanto que los signos expresados en un texto son “letra muerta” en tanto no haya un intérprete que extraiga con su “mediación”, el sentido del texto mismo, por supuesto atribuido por la experiencia ontológica del ser, puesto que el texto por sí solo no “presenta el mundo, sino lo *presentifica*, esto es, requiere la intervención de la imaginación del lector para reconstruir la referencia” (Ferraris, 2007:330).

Para el caso de los estudiantes que usan sus artefactos tecnológicos o sus similares en el aula de clase, la *presentificación* en ese campo semiótico es probable en tanto los allí presentes configuren una realidad que atribuya un sentido a la acción desde el mismo marco referencial. En palabras de Maturana el mundo que uno vive

siempre se configura con otros (1996) con los que usualmente se construye la realidad.

Por otra parte, también es conveniente en estas reflexiones sobre la educación, las tecnologías y la red, considerar no obstante aquellos discursos tecnocráticos que han logrado permear todos los ámbitos educativos hasta producir en las instituciones educativas, según Edgar Morin, “conocimiento y elucidación, pero también ignorancia y ceguera” (2011: 157). Una de estas ideas y que considero se entronizó y echó raíces en el corazón de las sociedades occidentales hasta convertirse en una verdad, fue la planteada por Manuel Castells en 1997 en *La era de la información*, cuando bautizó a la interacción humana a través de internet como la sociedad red.

Castell lo dijo hace más de 15 años y desde entonces se escucha al unísono en todas partes del planeta, estamos en la sociedad red. Yo digo que no. Que seguimos en la sociedad capitalista cuyo fundamento es el consumo. Porque si buscáramos una característica que identificara este tipo de sociedades tendríamos que decirnos por el consumo. Creo que sociedad del consumo es el nombre apropiado para la sociedad contemporánea, pues todas las sociedades son consumidoras, a excepción de algunas pocas tribus que se pueden contar con los dedos de una mano.

Señalar como sociedad red el momento histórico por el cual atraviesa la humanidad, sería como pretender que a la sociedad o civilización babilónica se le hubiese nominado como sociedad transportada, o sociedad rodada, dado que el invento de la rueda hace 5500 años, permitió que sobre ella se pudieran instalar carrocerías, que haladas por caballos permitían reducir de manera considerable el tiempo y los esfuerzos físicos empleados para ir de un lugar a otro.

La sociedad del consumo, y no la sociedad de la información, ni mucho menos la sociedad red, es apropiado, pues no se corresponde en tanto se entiende por sociedad aquella en la

cual todos sus miembros comparten la misma cultura, o una o varias características e intereses que les lleva a estar y vivir en común-unidad. Como bien lo dijo Pierre Levy,

la emergencia del ciberespacio acompaña, traduce y favorece una evolución general de la civilización. Una técnica se produce en una cultura, y una sociedad se encuentra condicionada por sus técnicas. Digo bien, *condicionada*, y no *determinada*. La diferencia es capital. No hay causa identificable de un estado de hecho social y cultural, sino un conjunto infinitamente complejo y parcialmente *indeterminado*, de procesos en interacción que se auto mantienen o se inhiben (2007: 9-10)

Así las cosas, esto no es la sociedad red, ni el mundo globalizado que tanto pregonan los tecnófilos, se trata más bien del arribo del capitalismo a un eficiente sistema de conexión global, que permite llevar a todos los rincones del planeta la cultura del consumo que engrosa las arcas de las transnacionales foráneas, mientras en cada país de América Latina, las élites locales redistribuyen la pobreza, al tiempo que sus ciudadanos se *infoxican* con el maremágnum de la información que circula en la red.

Es por ello que la educación, vista como la herramienta o medio más importante para que todos los ciudadanos alcancen una calidad de vida digna en la sociedad, está hoy más amenazada que nunca, pues su pedagogía se encuentra enfrentada a la de las tecnologías, específicamente la de la televisión y la red, que permite que los estudiantes lleguen “al conocimiento a través del placer, el entretenimiento y la presencia (concreta, inmediata) del mundo”. (En donde) la meta es la felicidad asimilada al placer de algún tipo de consumo (individual o solitario) (Pini, 2012: 31); en oposición a la metodología de la educación que se mantiene en la “pedagogía del esfuerzo, con logros graduales, orden y rutinas” (Pini, 2012: 31).

En cuanto a ello, en el artículo *Impacto de las Tecnologías de la Información y el Conocimiento en la comprensión lectora*, (2012) derivado

de una investigación que buscaba determinar la relación existente entre las deficiencias en comprensión lectora y la lectura hipermedial o lectura en pantalla, señalo, citando a Habermas, (1968) que precisamente bajo el paradigma tecnocrático “la dominación se perpetua y amplía no solo por medio de la tecnología, sino como tecnología; y ésta proporciona la gran legitimación a un poder político expansivo que engulle todos los ámbitos de la cultura” (Habermas, 1968:58, citado por Trillos) de la cual no escapa el de la educación.

Al parecer, según se ha publicado en el libro *Consumos culturales digitales: jóvenes argentinos de 13 a 18 años*, los jóvenes están expuesto a la seducción de imágenes que les propician un estado de ansiedad que los empuja a conseguir placer a cualquier costo; en ése estado son presa fácil del consumo. Lo peor es que dicha “cultura del consumo provocó una redefinición de la infancia y la adolescencia; (ahora) los niños y jóvenes, posicionados como *consumidores* más que como *ciudadanos*, son —en tanto consumidores (de hecho o en potencia)— equiparados con los adultos (Pini, 2012: 31). Lo denunciado en este libro es para preocuparse y actuar en consecuencia, pues

los valores de la cultura del consumo y los efectos de la *pedagogización* mediática tienen base como para volverse hegemónicos y debilitar la estructura de ciudadanía de las sociedades modernas. Tales efectos se pueden volver devastadores en la medida en que los valores del trabajo y del esfuerzo personal se vuelvan descartables y considerados sin importancia (Pini, 2012: 31-32, citando a Raballo de Castro).

Quizá es por ello que ese imaginario popular de las sociedades de nuestros padres y abuelos, en el cual se presumía a la educación como el único camino posible para hacerse a un futuro, se desvanece en la demoledora “ideología consumista (que) garantiza una visibilidad y un reconocimiento inmediatos; ser es tener. (Pini, 2012: 31). De tal manera que los jóvenes, al ser mediados con estos valores a través de las redes sociales y la televisión, se convierten en presa

fácil de un sistema social en donde sólo haya una puerta para entrar: la puerta del consumo. Porque,

la globalización no implica realmente homogenización o difusión universal y multilateral. Tal vez las nuevas enfermedades (el Sida es el ejemplo paradigmático) se propaguen por doquier, junto con la publicidad de Coca-Cola; pero no se propagan del mismo modo —más bien se concentran y exclusivizan— la riqueza o la información estratégica (De la Peña, 1998:101).

En consecuencia, según Edgar Morin, la educación debe dejarse atravesar por una ideología

humanista en la cual la enseñanza sea más que una profesión y una función, porque, “el carácter funcional de la enseñanza lleva a reducir al docente a un funcionario (y) el carácter profesional de la enseñanza lleva a reducir al docente a un experto” (Morin, 2003: 122). De tal manera que la educación ya no requiere más funcionarios y expertos, sino que para salir y superar la emergencia producida por el uso de la red, la enseñanza debe “convertirse en una tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida (Morin, 2003: 122).

Referencias Bibliográficas

- Ballesteros, Harold; Jiménez, Robin (2012) *La fragmentación como universalidad: el miedo a la hiperinformación en la sociedad del conocimiento*. Revista Encuentros. ISSN 1692-5858. No. 2. Diciembre de 2012 • P. 129-138. Disponible en: http://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/encuentros/volumen-10-no-2/articulo09.pdf Consultado el 18 de noviembre de 2013.
- Beuchot, Mauricio, (1989). *Hermenéutica, Lenguaje e Inconsciente*. Universidad Autónoma de Puebla.
- Carr, N. (2010) *¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes? Superficiales*. Editorial Tauros. Bogotá, Colombia.
- Castell, M. (2001). *La galaxia Internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Editorial Areté. Barcelona, España.
- Castells, Manuel, (1998). *Hacia el Estado Red: Globalización económica e instituciones políticas en la era de la información*. Ponencia presentada en el Seminario sobre “Sociedad y reforma del estado”, organizado por el Ministerio de Administracao Federal e Reforma Do Estado, República Federativa do Brasil. Sao Paulo, 26-28 marzo 1998. Disponible en: <http://cdi.mecon.gov.ar/biblio/docelec/mm1129.pdf> (Consultado el 15/10/2013)
- Castells, Manuel, (1999). *La era de la información*, Editorial Siglo XXI. Madrid, España.
- Castillo Téllez, Julio Guillermo. *La escritura electrónica, un nuevo espacio para el desarrollo interactivo comunicacional*. (2005) Revista La palabra. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- De la Peña, Guillermo, (1998). *Articulación y Desarticulación de las culturas*. Filosofía de la Cultura. Editorial Trotta. Madrid, España.
- Ferraris, Maurizio, (2007). *Historia de la Hermenéutica*. Siglo XXI Editores. Mexico.
- Harbermas, J. (1986). *Ciencia y Técnica como ideología*. Tecnos, Madrid, España.
- Lévy, Pierre, (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Editorial Anthropos. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México.
- Marquez-Fernandez, Álvaro B., (2013). *Filosofía de la alteridad intercultural en América Latina*. Revista Las Torres de Lucca. No 2 (enero-junio 2013): 7-20 Disponible en: www.latorresdelucca.org. Consultado el 12 de noviembre de 2013.
- Mattelart, A. (2002). *Historia de la sociedad de la información*. Editorial Paidós Comunicación. Buenos Aires, Argentina.

- Mattelart, A. (2002). *Historia de la sociedad de la información*. Editorial Paidós Comunicación. Buenos Aires, Argentina.
- Morín, Edgar. (2011). *Educación en la era planetaria*. Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Morín, Edgar. (2011). *La vía: para el futuro de la humanidad*. Editorial Paidós, Barcelona, España.
- O'Sullivan, Tim y otros (1995). *Conceptos clave en comunicación y estudios culturales*. Editorial Routledge. Argentina.
- Pini, Mónica E. et al., (2012). *Consumos culturales digitales: jóvenes argentinos de 13 a 18 años*. Educ.ar S.E.; Ministerio de Educación de la Nación; Buenos Aires. Disponible en:
http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/TIC_ConsumosCulturalesPARAokFINAL1.pdf
- Trillos, Juan José, (2011). *La Facultad predictiva del lenguaje*. Editorial Uniautónoma. Barranquilla, Colombia.
- Trillos, Juan José, (2012). *Impacto de las Tecnologías de la Información y el Conocimiento en la comprensión lectora*. Revista Encuentro ISSN 1692-5858. Diciembre de 2012. P.11-30. Disponible en:
http://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/encuentros/volumen-10-no-2/articulo09.pdf. Consultado el 18 de noviembre de 2013.