

# CREENCIAS SOBRE INTERNET Y SU USO EDUCATIVO POR DOCENTES DE UNA ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN

---

*Zuly Millán Boadas<sup>1</sup>*

## RESUMEN

Como parte de una investigación de mayor alcance que interpretó las representaciones sociales (RS) que docentes que trabajan en una escuela de educación universitaria tienen sobre el uso educativo de Internet, se presentan las creencias que al respecto emergieron. Sustentada en la teoría de las representaciones sociales de Moscovici (1961/1979) se entrevistó a 31 docentes de esa escuela y se procedió al análisis de contenido de las evocaciones y formas discursivas de las y los docentes. Por el método de escalerización (Capozza y otros, 2003) se logró encontrar e interpretar las creencias que algunos docentes de esa escuela han conformado. Los hallazgos giran en torno a que el núcleo de las RS reside en procesos educativos y comunicacionales variados, la innovación es vista como algo muy abstracto siendo la creencia más concreta los aspectos negativos de su uso. La matriz representacional teje en los discursos de los y las docentes en estudio sus creencias, conocimientos, prácticas y actitudes sobre el uso de Internet. Se recomienda la realización de actividades que promuevan y enriquezcan experiencias y conocimientos sobre el objeto de representación.

**Palabras clave:** Internet y educación, representaciones sociales, docencia universitaria.

---

<sup>1</sup> Magister en Educación. Mención Tecnología de la Información y la Comunicación. Profesora de la UCV y UPEL. Miembro de la Línea de Investigación Dinámica Psicosociales y Ambientes de Aprendizajes (UNESR). Correo electrónico: [zumibo@gmail.com](mailto:zumibo@gmail.com).

**BELIEFS ABOUT INTERNET EDUCATIONAL USE AMONG  
TEACHERS OF A UNIVERSITY EDUCATION SCHOOL**

---

**ABSTRACT**

As part of a wider scope of research interpreting the social representations (SR), teachers from a university school of education were interviewed to acknowledge their SR they had about the educational use of Internet, the beliefs that emerged are presented. Sustained by Moscovici (1961/1979)'s theory of Social Representations, 31 teachers from that school were interviewed. Content analysis was done of their evocations and discursive forms. Through laddering method (Capozza and others, 2003) it was possible to find and interpret the beliefs some teachers of that school have made. The findings express that the nucleus of SR is centered on educational and communicational processes of different kinds, the innovation is seen as a very abstract object being the most concrete belief the negative aspect of its use. The representational centre weaves in discourses of teachers being studied, their beliefs, knowledge, practices and attitudes towards the use of Internet. It is recommended to promote activities to enrich experiences and knowledge of the object of representation.

**Keywords:** Internet and education, social representations, university teachers.

## INTRODUCCIÓN

En la llamada sociedad de la información se gira en torno a un modelo de sociedad en la que la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en sus distintos sectores está claramente determinada. Los avances vertiginosos en áreas tecnológicas fundamentales, como la electrónica, las telecomunicaciones y la informática, han incorporado masivamente la tecnología digital, generalizando el uso de redes telemáticas a través de Internet y enriqueciendo el proceso de comunicación audiovisual y táctil que éstas permiten. Esta incorporación se ha realizado en diversos ambientes y a distintos niveles generando cambios de tipo social, económico, cultural y hasta político.

Las modificaciones que en el campo educativo pueden generar las TIC pasan por los cambios de la concepción que se tiene sobre la enseñanza, las estrategias y las técnicas que se pueden aplicar; por las modificaciones en los roles a desempeñar por profesores y alumnos, y por nuevas formas de trabajo educativo.

De la gama de posibilidades que brindan las TIC, Internet cobró una gran importancia en el ámbito educativo, al posicionarse como una de las tecnologías de mayor potencial educativo, ya que permite la creación de nuevos entornos comunicativos en dos dimensiones, la técnica y la expresiva (Pérez, 1997, en Cabero, 2000). La *dimensión técnica* se refiere a la digitalización, interconexión, instantaneidad, diversidad y calidad tanto de imagen como de sonido. La *dimensión expresiva* implica la incorporación de nuevos lenguajes y medios como los hipertextos, hipermedia, multimedia y realidad virtual.

Las universidades venezolanas han participado en procesos que incorporan a las TIC expresados en inversiones para adquirir infraestructura apropiada para su uso tanto en el ámbito administrativo como académico, en plataforma tecnológica, en digitalización de las instituciones y en la formación universitaria de los distintos actores que participan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Según Silvio (2000), se considera que la sociedad de la información es la antesala a la sociedad del conocimiento y aquella funciona con base en el

conocimiento que se construye en la sociedad en el marco de sus pensamientos, sentimientos y acciones; desde esta perspectiva conviene entonces analizar este marco que puede llegar a ser en momentos determinados propulsor de avances o una limitante.

A esta situación no puede escapar un docente y mucho menos aquellos que forman a quienes han de ser futuros docentes de esta generación y las venideras. Tal es el caso de profesores de una escuela universitaria de Educación en Venezuela, quienes entre sus funciones tienen la de contribuir en la formación de docentes de distintos niveles a través de sus modalidades y planes de estudio. El uso de las TIC establece cambios generacionales evidentes. Prensky (2010) plantea la existencia de unos “nativos digitales” y unos “inmigrantes digitales”; en algunos casos las brechas son cada vez mayores.

Estudiosos en el campo de la psicología social, y en especial de las representaciones sociales (RS), han dado cuenta de que no es lo mismo haber crecido en una época en la que las tecnologías se fueron incorporando paulatinamente, a nacer en una época en la que las tecnologías están desarrolladas a tal punto que son parte de la vida cotidiana.

Los aportes concretos que los docentes de esta escuela de Educación han dado al uso de Internet en el ámbito educativo pudo haber requerido la configuración de nuevos grupos de trabajo, nuevos lenguajes, actitudes y conocimientos que desde el punto de vista práctico les permitiría dominar los nuevos entornos, comprender y explicar los hechos asociados, actuar con y sobre otras personas, para que en sus intercambios comunicacionales puedan situarse respecto a ellas y construir socialmente pensamientos compartidos.

Las RS vienen a ser los sistemas de valores, ideas, conocimientos y prácticas formadas a través de las comunicaciones ordinarias, conversaciones directas o mediadas por los medios de comunicación de masas, que nos permiten “ordenar el desorden” y dar sentido a lo que no nos es familiar para así hacerlo familiar (Moscovici, 1961/1979).

Es en este nuevo contexto generado alrededor del objeto Internet que tiene cabida el estudio de las RS y que permitiría enriquecer la visión de lo que ocurre en este proceso de incorporación y desarrollo de las tecnologías y

en especial de Internet en un grupo social que no sólo debería actuar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje sino que también ha de reflexionar sobre éstos. En tal sentido, el propósito de esta investigación fue conocer cuáles son las RS que docentes universitarios de una escuela de Educación, con sede en Caracas y con núcleos en algunas regiones del país tienen sobre Internet y su uso educativo. Y en particular responder a diversas interrogantes, entre las que se encuentra ¿Qué creencias compartidas tienen estos docentes relacionadas con las metas que Internet permite lograr como objeto de representación?

Múltiples fueron las razones que motivaron este estudio. Por una parte, los procesos educativos son procesos sociales, los cuales no están ajenos a la incidencia de elementos afectivos, cognitivos y procedimentales. El proceso de incorporación de Internet en la formación que se desarrolla en una escuela universitaria de Educación es un espacio propicio para su análisis desde la perspectiva de las representaciones sociales, ya que la psicología social a través de esta teoría suministra la posibilidad de estudiar fenómenos como la inserción de Internet en la sociedad y muy particularmente en una comunidad educativa que muchas veces puede hacer uso (educativo o no) de este medio, y así poder conocer cuáles son los elementos que le permiten a estos docentes apropiarse del concepto de Internet, orientarse y dominar su mundo material y social inmediato y facilitar la comunicación a través de códigos compartidos, construidos y transformados en el flujo de sus interacciones interpersonales (Moscovici y Hewstone, 1986; Jodelet, 1986; Capozza, Falvo, Robusto y Orlando, 2003).

Con la revolución de las comunicaciones a través de los medios, se ha permitido la difusión de imágenes, nociones y lenguajes que la ciencia inventa incesantemente. Éstos se han convertido en parte del bagaje intelectual de los docentes y pueden en muchos casos ser factor motivador tanto para su uso y promoción como para su fobia y rechazo, y al respecto se desconoce qué sucede en estos docentes.

También pretende proveer información inicial para estudios más exhaustivos en torno a las creencias que sobre Internet puedan tener otros docentes del mismo o distinto nivel educativo; como marco de comparación en torno a lo que suceda con las RS de estudiantes y como punto de partida en nuevos análisis tanto sobre Internet como de los procesos de representación.

Para la universidad, y en particular para la escuela de Educación seleccionada, conocidas las RS de sus docentes, se puede estar en condiciones de orientar actividades de sensibilización, motivación, formación y promoción en el uso educativo de Internet de esta comunidad. Esto consideraría no sólo necesidades técnicas sino también afectivas ligadas a sus ideas y creencias, que potencien las acciones emprendidas al respecto o promuevan nuevas formas de uso de Internet en ámbitos concretos de enseñanza e investigación.

### **Internet en el ámbito educativo**

La definición de las tecnologías de la información y la comunicación ha tenido diversos momentos. En sus inicios era simplemente considerada como *tecnología de la información* (años 80) y posteriormente, con los avances de la microelectrónica, la informática y la telemática, se tratan inseparablemente los procesos de información y comunicación. Para este trabajo se conciben como el conjunto de sistemas, procesos y productos digitales que captan la información del entorno, la almacenan, procesan, la hacen inteligible y la comunican a través de los avances tecnológicos más recientes en breve tiempo y sin mediar distancias, ni formatos de datos. Tienen entre otras características: la inmaterialidad, la instantaneidad, la interactividad, la diversidad y la virtualidad, las cuales han influido en el campo educativo (Cabero, 2000; Martínez, 2002).

Internet es considerada como una de las tecnologías de mayor impacto y alcance a nivel mundial en casi todos los ámbitos de la sociedad actual; la versatilidad de recursos y las posibilidades de intercomunicación que brinda a sus usuarios le da un espectro muy amplio de aplicación. En el caso educativo, como no fue su primera razón de existencia, requiere el desarrollo crítico de fundamentos y métodos para el mejor uso de aquellas herramientas que hagan más óptimos los procesos de enseñanza y de aprendizaje en una sociedad cada vez más dinámica y exigente.

Su aparición ha modificado la concepción de la enseñanza, sus estrategias y técnicas de desarrollo; los roles a desempeñar por los profesores y los estudiantes y la aparición de nuevas modalidades de realizar la actividad laboral (Barroso, 2002). El conocimiento no reside ahora en una persona sino en una red de personas y organizaciones; por su parte, el estudiante puede no recibir pasivamente el conocimiento sino que lo construye a partir de diversas

fuentes distribuidas por todo el mundo, accesibles ahora por las redes telemáticas. Esto implica que para poder ejercer un nuevo rol, el docente (en especial el universitario) debe aprender el nuevo paradigma pedagógico, a ser facilitador más que transmisor, aprender técnicas pedagógicas básicas y aprender a utilizar la tecnología para el nuevo paradigma (Silvio, 2002). Por su parte, Salinas (2000) agrupa la diversidad de experiencias educativas que explotan las posibilidades de Internet en cuatro grupos: redes de aulas o círculos de aprendizaje; cursos en línea; educación a distancia y aprendizaje abierto; y el aprendizaje informal, con aplicaciones distintas para los diversos niveles del sistema educativo y en las que el docente ha de jugar un papel de primer orden. Siguiendo las ideas de Gros (2004), “los actuales programas computacionales (...) conducen a un aprendizaje basado en el descubrimiento, y van más dirigidos a la aplicación de teorías sociales de aprendizajes y hacia el aprendizaje colaborativo” (p. 71).

Al considerar los posibles escenarios educativos, Echeverría (2000, en Ibáñez, 2003) indica que el entorno virtual debe tomar en cuenta otros ambientes aparte de los tradicionales; es así que menciona un escenario para el estudio (telepupitre, teleescuela siempre abierta, a la que se puede acceder desde casa o la escuela...); uno para la docencia (aulas o campus virtuales, teletutor...); otro para la interrelación (equivalentes a los pasillos, rincones, teatros, cines...); y por último, uno para el juego y el entretenimiento, como patios y cafetines electrónicos. Todos estos escenarios deben ser diseñados cuidadosamente porque buena parte de los procesos de socialización y de adaptación real al nuevo espacio telemático tendrán lugar en esos ámbitos, que han de ser netamente interactivos y deben propiciar la invención y la creatividad.

Desde la perspectiva de usar Internet como soporte didáctico para el aprendizaje pueden mencionarse los cursos en línea; las consultorías y tutorías telemáticas a través de la correspondencia electrónica entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes; los proyectos cooperativos; los debates; las clases a distancia o teleformación por audio o videocomunicación; los foros de docentes; los centros educativos virtuales; la preparación de clases y la documentación de trabajos; el conocimiento de otros métodos y recursos didácticos; la navegación libre por Internet para la búsqueda de páginas web de interés educativo; la creación de la página web del curso; las telebibliotecas o bibliotecas electrónicas; los centros de recursos virtuales y

portales educativos, la *Web quest*, y las presentaciones multimedia, entre otros (Marquès, 2008; Ibáñez, 2003).

Lo mencionado no es exclusivo para el ámbito virtual o de modalidades a distancia; también son pertinentes en el caso de cursos presenciales. De igual manera se rompe con la idea de la educación formal y trasciende a sectores informales de la educación, ya que permite diversificar las formas de acceder a la información y a los conocimientos, así como de comunicar los hallazgos obtenidos en las investigaciones que se adelanten en el mundo académico.

### **Representaciones sociales**

Las representaciones sociales como cuerpo teórico forman parte de la psicología social, disciplina que históricamente sufrió una división en los años sesenta del siglo pasado en dos grandes ramas: la psicología social psicológica y la psicología social sociológica o crítica (Banchs, 2001).

Las características básicas que distinguen a estas dos ramas de la psicología social pueden resumirse a continuación.

La *psicología social psicológica* es más difundida, hace uso del método experimental, se centra en el estudio de procesos individuales y trabaja con variables como percepción, cognición, actitud, y motivación.

La *psicología social sociológica o crítica* parte de la sociología y otras ciencias sociales, hace más uso de métodos cualitativos de investigación en medios naturales, estudia procesos de interacción social y asume una posición crítica ante el dogma de ciencia moderna. Se fundó a partir de dos escuelas, la de Chicago o del Interaccionismo Simbólico y la Francesa o de Psicología Social Teórica. La Psicología Social Teórica nacida en Francia en el año 1961, con el trabajo de Moscovici, se basa en las representaciones sociales o epistemología del sentido común. Desde esta perspectiva, interesa conocer el estilo global o sistema lógico del pensamiento social, sus contenidos y su relación con la construcción mental de la realidad en la interacción cara a cara; lo imaginario, lo simbólico, lo ilusorio cobran importancia desde esta perspectiva (Banchs, 2001, pp. 11-17). Lo planteado por esta última escuela psicológica viene a constituir la base epistemológica de esta investigación.



### **Definiciones de *representación social***

Moscovici (1961/1979) planteó lo siguiente:

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es 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 a un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (pp. 17-18).

Constituyen una forma de conocimiento social e irreductible a ninguna otra forma de conocimiento que responde a una manera de pensar en interpretar nuestra realidad cotidiana, es un conocimiento de sentido común y refiere a la manera como aprehendemos o nos apropiamos de los acontecimientos de la vida diaria basados o no en un conocimiento científico. Las representaciones sociales, a pesar de ser una forma de pensamiento social, no son solo mitos e ideología, ni la visión del mundo, o ciencia, aunque comparten aspectos comunes con éstas, en cuanto a que están conformadas por las creencias, las ideas, y tienen un objeto de representación o conocimiento.

Jodelet (1986) plantea que las RS vienen a ser el conocimiento espontáneo, conocimiento de sentido común o pensamiento natural —por oposición al pensamiento científico—, socialmente elaborado y compartido, que se construye a partir de nuestras experiencias, de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. “Conciernen a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano” (p. 473).

Ambos autores señalan que las RS son un tipo particular de conocimiento, constituido por la vía de la construcción y con una lógica interna y un modo de producción distinto a los del conocimiento científico y en la que lo social es base fundamental.

La representación social funciona como un sistema de interpretación de la realidad, que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, al determinar sus prácticas y comportamientos, en el que el contexto social e ideológico, el lugar que ocupamos en la organización social, la historia individual y de grupo y los desafíos sociales permiten afirmar que la representación social no es un simple reflejo de la realidad sino que todos estos factores harán depender la significación que demos a ésta. Así la RS se constituye en una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales. Viene a ser un sistema de precodificación de la realidad, ya que determina un conjunto de anticipaciones y expectativas (Abric, 2004).

Ibáñez (2001) realiza una revisión de las posiciones adoptadas por otros autores e investigadores en el área, que pueden resumirse según sea el énfasis que coloquen en la definición de la representación social; se tiene entonces: a) énfasis en la conexión entre representaciones sociales y ciertos factores socioestructurales; b) sobre el carácter estructurado de las representaciones sociales; c) aquellos que las colocan como pensamiento práctico; y d) las que consideran a las representaciones sociales como productos socioculturales.

### **Fuentes de formación de las representaciones sociales**

Dado lo complejo del concepto de representaciones sociales, éstas pueden elaborarse y determinarse a partir de tres fuentes (Ibáñez, 2001): 1) “El fondo cultural común” o la memoria colectiva de la sociedad y hasta su propia identidad. 2) A través del conjunto de prácticas sociales que se encuentran relacionadas con las diversas modalidades de comunicación social, impactadas por el uso cada vez más avanzado de TIC, diversificando no sólo los medios sino también los mensajes, la interactividad y la velocidad de comunicación. 3) La última fuente proviene incluso de la dinámica propia de las representaciones sociales y de sus mecanismos de formación; se refiere a dos procesos que el mismo Moscovici mencionó desde principios de los años sesenta: la objetivación y el anclaje.

Estos procesos explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social. “Asimismo esclarecen una importante propiedad del saber: la integración de la novedad... función básica de la representación social” (Jodelet, 1986). La *objetivación* se refiere a la selección y descontextualización de los elementos del objeto a

representar que permita formar un núcleo figurativo que luego se hace natural para quien construye la representación. Se transforma lo abstracto de un conocimiento científico a una imagen o traducción funcional y entendible de la realidad en la que las categorías del lenguaje juegan un papel relevante. El *anclaje* se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto, está íntimamente ligado a la objetivación con la que articula la función cognitiva de integración de la novedad, la función de interpretación de la realidad y la función de orientar las conductas y las relaciones sociales.

### **Dimensiones de la representación social**

Moscovici (1961/1979) identificó tres componentes de la representación social que permiten analizarla con fines explicativos y empíricos: la información, el campo de representación y la actitud.

La *información* es la suma de conocimientos o combinación de opiniones con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social. La información sobre los objetos representados varían notablemente entre diversos grupos, tanto en cantidad como en calidad ya que las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible, incidiendo en el tipo de representación social que se forma (Ibáñez, 2001, p. 185).

El *campo de representación* permite visualizar la organización del contenido de la representación de manera jerarquizada, el carácter del contenido con relación a sus propiedades cualitativas o imaginativas y concretamente trata del tipo de organización interna que adoptan los elementos cuando quedan integrados en la representación.

La *actitud* es considerada como la disposición afectiva positiva o negativa, favorable o desfavorable que tiene una persona hacia el objeto de la representación social. Según Moscovici (1961/1979), es la más frecuente de las tres dimensiones, y en todo caso nos informamos y nos representamos una cosa únicamente luego de haber tomado alguna posición sobre ella y en función de esa posición tomada. El hecho de expresar una orientación evaluativa con relación a un objeto le otorga un carácter dinámico a las representaciones sociales, ya que generará reacciones emocionales y

conductuales hacia el objeto representado (incluso cuando la representación es relativamente difusa) implicando a las personas en mayor o menor intensidad.

Siguiendo lo planteado por Capozza y otros (2003), cuando el objeto a representar es una tecnología y su uso, como Internet, la unidad básica del esquema son las creencias relacionadas con las metas que el objeto permite lograr, donde la meta es utilizada como la representación de un fin hacia el cual la acción es dirigida.

### **Sendero metódico**

La aproximación a un objeto de representación social exige plantearse una noción teórica que se conforma desde diversas áreas y elementos. Desde el punto de vista metodológico, si bien las técnicas utilizadas en sus inicios eran más cualitativas e interpretativas, en la actualidad se caracterizan por la búsqueda de multienfoques que permitan un abordaje más completo del objeto de representación.

Se realizó una investigación de campo de tipo descriptiva enmarcada dentro del paradigma interpretativo. Se entrevistaron a 31 docentes de una escuela universitaria de Educación, durante el año escolar 2005-2006. Al momento de hacer la selección se respetó la disposición de los sujetos de participar en el estudio, que fuesen similares las proporciones de docentes femeninos y masculinos, y que hubiese por lo menos algún docente de cada departamento o unidad de adscripción.

Para la recolección de la información se partió de la técnica de escalerización aplicada por Capozza y otros (2003) en términos de obtención de “las metas” que permiten alcanzar el uso de Internet; sólo que a diferencia de estos autores, quienes aplicaron la técnica de la encuesta a través de un cuestionario autoadministrado, se entrevistó a los 31 docentes para así obtener sus evocaciones o asociaciones libre.<sup>2</sup>

La técnica de escalerización se basa en categorizar las evocaciones mencionadas por los sujetos de estudio al solicitarle las cuatro palabras que le

---

<sup>2</sup> Producción verbal espontánea a partir de uno o varios términos inductores (Abric, 2004). La técnica de red semántica natural, método basado en la asociación de palabras que requiere que los participantes enumeren las primeras palabras que les vienen a la mente cuando se les presenta una palabra estímulo, ayuda a entender el proceso de asociación libre (Milfont, 2010, p. 60; Vera, 2005, pp.498-500).

vengan primero a la mente acerca del objeto de representación, en este caso Internet. Lo evocado se colocó en la primera columna de una hoja de registro de respuestas, de seguida se le preguntó cuál es la importancia que tiene cada evocación o palabra dada por la persona entrevistada, y esas respuestas se colocaron en la segunda columna de la hoja de registro correlativa a cada evocación o palabra que aparecía en la columna matriz. Por último, en la tercera columna, se recogieron las razones de haber asignado cada importancia a cada evocación dada por los entrevistados, tratando de que suministrara la mayor cantidad de nexos posibles sin repetir la palabra o frase evocada ni lo dicho en la importancia. De esta manera se conformó una hoja de registro de doce celdas: cuatro evocaciones por dos columnas de información (la importancia asignada a la evocación y las razones de la importancia de lo evocado) (Millán, 2010, anexo D).

De forma inmediata, con cada uno de ellos se cotejaron sus respuestas. Se examinó el registro de cada una de las 31 entrevistas y a partir de las 123 evocaciones y por lo menos dos conexiones para cada evocación (una con su importancia y otra con las razones de la importancia) se realizó un análisis de contenido en el que se fueron construyendo las trece (13) palabras claves o frases cortas a las que se asocia el término *Internet*, uso de Internet, importancia de su uso y razones de la importancia asignada. Se procedió a establecer la frecuencia de aparición de cada término y se construyó la matriz ideográfica que permitió llegar a los grados de salida (*out degrees*) y obtener por fórmulas reconstruidas por la autora (Millán, 2010), los índices de abstracción, prestigio y centralidad que originalmente fuesen propuestos en el año 2003 por Capozza y otros. A partir de estos índices se construyó el campo de las RS de los docentes en estudio.

Esta perspectiva de análisis también encuentra su referencia en los llamados análisis de redes sociales planteados a finales de los años noventa del siglo XX por Borgatti, Everett y Freeman, con variables de influencia reticular entre las unidades comunicativas de tipo cognitivas.

Estos autores definen la centralidad como la medida que caracteriza a un miembro de la red en función de la cantidad y fortaleza de los vínculos que emite, es decir, el grado normalizado de salida. El prestigio es la medida complementaria que se basa en las recepciones, es decir, el grado normalizado

de entrada. Ambas medidas son indicadores de prominencia o visibilidad en la red social y de la capacidad de influencia en el grupo (Terroni, 2003, p. 42)

### Hallazgos: Creencias compartidas por los docentes entrevistados sobre el uso educativo de Internet

Entre las metas o evocaciones que los docentes relacionaron, la más reiterada fue la que tuvo que ver con lo educativo, información e inmediatez (Tabla 1: *out degrees*); el acceso, los servicios y la innovación que permite esta herramienta conforman un segundo grupo de respuestas. Las evocaciones ligadas a la formación - capacitación y la generación de conocimientos fueron reagrupadas en el término *lo educativo* por la relación que guardan con éste. Las menos relacionadas fueron la *pluralidad* que se permite a la hora de investigar, los *costos* y *lo tecnológico* que implica el uso de Internet.

Tabla 1. Matriz de implicación para las metas asociadas con el uso de Internet

Metas	Lo negativo	Costos	Comunicación	Servicios	Inmediatez	Calidad	Acceso	Información	Pluralidad	Lo educativo	Lo tecnológico	Interacción	Innovación	Out degrees
Lo negativo	1				1		3	3		4	2	4		17
Costos		1				2	1			2				6
Comunicación			1					1		4		4	1	11
Servicios				1	3		1	4		6	1	3	3	21
Inmediatez					1	2	5	7		4	2	2	4	27
Calidad, selección						1	2	6		7				17
Acceso		2		1	2	2	2	5	2	4	1		3	23
Información	1		1	4	3	1	3	2	8			1	7	31
Pluralidad			1						2	2	1		1	5
Lo educativo	1		2	2	3	3	4	8	2	3	6	6	12	46
Lo tecnológico							1	1		4	1	1		7
Interacción			2		1					10			1	14
Innovación		1			1	1	4	3		6	1	1		18
Formación-Capacitación							1	1		6		1	1	10
Genera conocimientos				1	1				1	3			1	7
In degrees	3	3	6	12	17	11	24	39	7	70	11	23	34	260

Los términos más implicados al dar la importancia y su justificación fueron *lo educativo*, la *información* y la *innovación*, observándose que están muy anclados en estos docentes los usos educativos y de información que permite Internet. Lo menos implicado tiene que ver con *lo negativo* y los

*costos* de Internet, dado que tienen las menores frecuencias en los grados de entrada (Tabla 1: *in degrees*). Las metas que más se proponen como la fuente de otra evocación vienen a ser *lo educativo* ligado a la *innovación* y la *interacción* que puede darse a través de Internet en el acto educativo. De seguida se encuentra cómo *lo educativo* a través de Internet puede ser fuente de información o permite su alcance (Tabla 1: intersecciones).

El índice de abstracción ( $I_A$ ) de cada evocación mide el grado de concreción o abstracción que posee la representación de Internet en el grupo de docentes entrevistado. Su valor oscila entre cero y uno y mientras menor sea su resultado más concreta será la meta relacionada con el uso de Internet.

Tabla 2. Índice de abstracción para la evocación de los docentes entrevistados

Evocaciones	Índice de Abstracción ( $I_A$ )
Innovación	0.65
Interacción	0.62
Lo tecnológico	0.61
Lo educativo	0.60
Pluralidad	0.59
Información	0.56
Acceso	0.51
Inmediatez	0.39
Calidad, selección	0.39
Servicios	0.36
Comunicación	0.35
Costos	0.33
Lo negativo	0.15

Sus resultados no mostraron valores muy elevados, el máximo valor obtenido fue 0,65; sin embargo, permite evidenciar elementos distintivos en la representación de este grupo en estudio. El rasgo más abstracto de la Representación lo constituye la *innovación*. Esta viene a ser la meta más distante de ellos al hacer uso de Internet en el ámbito educativo. Llama la atención que siendo ésta una de las características de las TIC (Cabero, 1996), para los docentes de la escuela universitaria de Educación en estudio no es una cualidad concreta, palpable, experimentada por ellos. La interpretación de este resultado puede ser vista desde varios ángulos: uno, en el que las experiencias pedagógicas, por muy novedosas que sean o que involucren elementos innovadores o de actualidad, no sean valoradas por sus propios creadores como innovación educativa; y dos, que la innovación con Internet

es una cualidad tan distante de ellos bien por interés o por posibilidad de realizarla. En todo caso, sea cual fuese la perspectiva del caso, la *innovación* es una característica de Internet que para estos docentes aún se encontraba en un plano conceptual, con pocos referentes en lo cotidiano y concreto de la tarea educativa.

La *interacción*, que es otra característica de Internet y las TIC, también mostró un valor de abstracción cercano al antes discutido ( $I_A = 0,62$ ). Este resultado se relaciona con algunas razones dadas por esos docentes en cuanto a que las experiencias que habían tenido hasta el momento de la entrevista, no reflejaban una cuantía considerable de intercambios vía electrónica entre estudiantes, estudiantes con docentes y docentes entre sí, como para evidenciar que Internet genere una interactividad que la caracterice en forma concreta. Esto coincide un tanto con lo encontrado en docentes de otra universidad venezolana que forma docentes (Guzmán de C., 2005), ya que en ésta el uso era nulo, mientras que en el caso de los docentes entrevistados entablaron intercambios pero con una baja frecuencia. Tampoco se ha explotado la posibilidad de una mayor interacción entre medios y alumnos y aun cuando refieren tener noción de estas posibilidades no se han constituido en experiencias concretas, en la mayoría de ellos.

Para el momento de este estudio no había referente de investigaciones realizadas con estudiantes universitarios venezolanos que permitiera contrastar opiniones. Análisis de estudiantes universitarios de países Latinoamericanos como Argentina y Colombia muestran cómo es valorada positivamente la posibilidad de consultar a los docentes y de realizar trámites vinculados a la vida académica a través de Internet aun cuando se detectó que el uso real es mucho menor (Durand y otros, 2008); o plantean que las prácticas que ellos realizan en Internet han sido motivadas inicialmente por agentes externos, como sus docentes, convirtiendo a Internet en un medio de interacción con el mundo y con los otros, necesario en su vida cotidiana (Jaillieri 2007); otros valoran sobre todo la convergencia entre belleza, funcionalidad y economía de las TIC como mecanismo central de difusión y de apropiación sociocultural de éstas (Martínez y Hurtado, 2005). En tal sentido, estas visiones antagónicas pudieran generar una distancia entre lo que realizan y comentan los docentes y lo que plantearían sus estudiantes.



Cualidades asignadas a Internet y que pueden ser aplicadas en su uso educativo como *innovación, interacción y lo tecnológico* representaban en este grupo de docentes una abstracción y es posible que en el intercambio con otros colegas o personas que las hayan vivenciado o en su propia experiencia, puedan disminuir su nivel de abstracción y ser más cercanas a ellos.

Para estos docentes la evocación más concreta sobre Internet por tener el menor índice de abstracción viene a ser *lo negativo* de su uso, que implica términos como “latoso, fastidioso, más trabajo, insuficiencia en el uso, difícil, se pierde tiempo, es lento, le da rabia, no es la panacea, basura informática, tecnocratismo, deshumanización y conductismo”, estos atributos negativos asignados a Internet parecen ser explicados por lo que Abreu (2004) plantea, que con la difusión de Internet se han creado profundas transformaciones sociales, económicas y culturales y que en este escenario de fuertes presiones para su aplicación en contextos pedagógicos, el profesor emerge como el principal responsable de esa introducción en el ámbito educativo y por tanto puede ser una fuente de conflictos personales, tensión y sufrimiento para esos profesionales.

Los rasgos negativos reflejan que estos docentes por lo general, a pesar de tener en el ámbito educativo una actitud favorable hacia el uso de Internet, tienen elementos ligados a lo laboral, la conectividad y las implicaciones de su uso en lo educativo, que son para ellos negativos en forma concreta y algunos de estos aspectos fueron los generadores de una actitud poco favorable hacia Internet. Es precisamente en el contexto de la escuela y la universidad en estudio que según las respuestas dadas tienen cabida muchos de los rasgos aquí presentados y en particular lo que tiene que ver con la rapidez de la interactividad y lo laboral, debido a las condiciones insuficientes de conectividad institucional, y la falta de apoyo institucional que facilite el trabajo administrativo que implica el uso educativo de Internet. De igual forma, algunos docentes entrevistados señalaron que las discusiones que se han dado a nivel de foros en la Escuela y en unidades de los programas de cursos sobre Informática Educativa, hacen que entre el lenguaje cotidianamente utilizado por algunos docentes aparezcan en forma peyorativa los términos de tecnocratismo, deshumanización y conductismo. Así, como lo más concreto está ligado a las experiencias prácticas, cotidianas y de su entorno más cercano, para algunos de estos docentes el acercamiento a esta herramienta tecnológica es aún difícil y poco placentero, y la institución

debería subsanar aquellos problemas que obstaculizan la labor de estos docentes si verdaderamente se quiere aumentar la incorporación de estas tecnologías en lo educativo.

La razón más profunda del uso de Internet para estos docentes fue *lo educativo*; esta afirmación surge del Índice de Prestigio (Tabla 3) obtenido a partir de las respuestas de los entrevistados, es decir, las “estrategias de enseñanza y de aprendizaje, la planificación, los materiales instruccionales, la educación continua y constructiva, lo cooperativo y la teletutoría”. Estas razones, en palabras de Banchs (1994), son las que han permitido a estos docentes compartir impresiones, experiencias, saberes y creencias en torno a Internet, y también establecer el criterio funcional de una representación social y es lo que les ha dado la imagen de identidad en torno a este objeto de representación. Sus valores son comparativamente menores al del índice de abstracción, lo cual es indicio de una baja consolidación de la representación social en este grupo. La *información* y la *innovación* aparecen con índices que alcanzan casi la mitad de primer índice de prestigio; para este grupo estos dos aspectos emergen como justificación del uso de Internet. En el caso de la función investigativa y la preparación de contenidos programáticos la información cobra un alto valor; de la misma manera el carácter innovador que posee esta tecnología en su constitución, continua actualización y potencial de uso. El mismo ejercicio profesional universitario en la formación de futuros educadores presiona para mantenerse al día y hacer de lo nuevo algo familiar.

Desde otra perspectiva, Capozza y otros (2003) encontraron que la meta final del uso de Internet en estudiantes universitarios es mejorar la calidad de vida. Estas diferencias concuerdan con lo planteado por Ibáñez (2001), cuando indica que la calidad y cantidad de la información sobre los objetos representados es notablemente diferente entre grupos de acuerdo a la pertenencia de grupo y a las ubicaciones sociales.

Tabla 3. Índice de prestigio para la evocación de los docentes entrevistados

Evocación	Índice de Prestigio(I <sub>p</sub> )
Lo educativo	0.27
Información	0.15
Innovación	0.13
Interacción	0.09
Acceso	0.09
Inmediatez	0.07
Servicios	0.05
Lo tecnológico	0.04
Calidad, selección	0.04
Pluralidad	0.03
Comunicación	0.02
Lo negativo	0.01
Costos	0.01

A los efectos, se interpreta como razonable el que docentes de una escuela universitaria de Educación tengan entre su meta más profunda *lo educativo*, ligado a dos creencias que tienen sobre Internet, su uso para búsqueda y generación de información y como medio innovador de experiencias de enseñanza, aprendizaje e indagación.

Tampoco es fortuito que el término más involucrado con otras metas (Índice de centralidad - I<sub>c</sub>), en este caso sea también *lo educativo* seguido de la *información*. Las evocaciones asociadas a *lo educativo* pasan a caracterizar a estos docentes por cuanto en ese momento fueron las que tuvieron la mayor cantidad y fortaleza de vínculos y constituían el asidero de todos los conocimientos, ideas, valores y creencias que se estaban construyendo en torno a una tecnología novedosa como era Internet para el momento de la investigación.

Tabla 4. Índice de centralidad en la evocación de docentes entrevistados

Evocación	Índice de Centralidad ( $I_C$ )
Lo educativo	0.45
Información	0.27
Innovación	0.20
Acceso	0.19
Inmediatez	0.17
Interacción	0.14
Servicios	0.13
Calidad, selección	0.11
Lo negativo	0.08
Lo tecnológico	0.07
Comunicación	0.07
Pluralidad	0.05
Costos	0.04

Por los valores del  $I_C$  que no sobrepasan al 50% puede indicarse que el núcleo de la representación está en consolidación. Al parecer, para el momento en el que se hace este estudio, las representaciones sociales sobre Internet o aspectos tecnológicos se caracterizaban por esto, sin distingo de sujeto; es así que para el año 2001, Conde y Di Rienzo, al indagar las RS sobre lo virtual en Internet de alumnos universitarios con diferentes perfiles científicos, concluyen que algunas significaciones y contenidos encontrados pueden llegar a constituirse o están en constitución del núcleo central de la representación; los perfiles científicos influyen en las significaciones y los contenidos sobre el objeto de representación, no así con el manejo y el uso de la computadora e Internet. Lo educativo para estos sujetos podría llegar a constituir el núcleo de la representación, una plataforma en la que reposan muchos de sus quehaceres y lenguaje diario; buena parte de sus imaginarios giran en torno a lo educativo y es desde ahí que se apropian de conceptos o herramientas nuevas, que a su vez le van provocando actitudes positivas o no al respecto. En el caso de la *información*, al ser también una evocación evidente de la representación, implica que buena parte de las acciones que realizaban estos docentes se centraban en el papel de Internet en la búsqueda y transmisión de información, y he ahí que sea evocado en segunda instancia como elemento central de la representación.

Los aspectos más periféricos de la representación tienen que ver con los *costos* y la *pluralidad* ( $I_C = 0,04$  y  $0,05$  respectivamente). Estos aspectos periféricos constituyen las evocaciones más móviles y cambiantes de la

representación, no son tan fijas como el núcleo y dependen en buena medida de las circunstancias y de las interacciones sociales (Abric, 2004; Banchs, 1994). Al referirse al *costo*, las evocaciones relacionadas tenían que ver con “el acceso, la calidad, la innovación y lo educativo”; la pluralidad se asoció también al acceso y a lo educativo, pero también lo hizo con las evocaciones de “información, generación de conocimientos, comunicación y lo tecnológico”. Como puede observarse, tanto los *costos* como la *pluralidad* en primera instancia pueden estar referidos al *acceso* y a *lo educativo*, elementos que por demás pueden ser vistos como relativos, en cuanto a que los *costos* de acceso pueden ser altos para el docente si la institución no los asume como parte de su labor diaria, y la *pluralidad* dependerá de los conocimientos que posea el docente en cuanto a medios de acceso y la disponibilidad de acceder a éstos, así como el que permita una diversidad de formas de aplicación de Internet en *lo educativo* o no, amén de las otras relaciones que se establecieron, ligadas fundamentalmente a la comunicación y generación de conocimientos.

Para los docentes de esta escuela universitaria de Educación, si se parte de lo expuesto por Abric (2004), quien plantea que el núcleo central de la representación es un núcleo estructurante y estable, compuesto por uno o más elementos que le dan significación a la representación y que además sirven de marco de categorización e interpretación de las nuevas informaciones, se encontrará que *lo educativo*, es decir los procesos ligados a la enseñanza, al aprendizaje, a la construcción de conocimientos y a la reflexión sobre éstos, viene a ser el marco de referencia, la creencia compartida de lo que es capaz de obtenerse con el uso de Internet, y en tal sentido viene a constituir una función generadora y organizadora de la representación.

Para Leppämäki y Lahlou (2004), el proceso de anclaje actúa e influye en la representación sobre las nuevas tecnologías; el anclaje es un mecanismo grupal, en el que se aprovechan los conocimientos previos pero también son influenciados por la información y opiniones comunicadas por los otros; se ligan además en otros procesos como solución de problemas, cooperación e influencia de la posición social (roles y experticia). Las redes de significación en el caso que estudiamos están basadas para muchos docentes en la información, en lo tecnológico, la interacción y la innovación, mientras que para otros, en menor medida, tienen que ver con lo costoso y lo negativo. El que se puedan distinguir estos anclajes no significa que todos los docentes de

esa Escuela lo compartan, pero para el momento y el rol que ellos tenían vino a desempeñar funciones reguladoras de los esquemas a adoptar, identitarias, orientadoras de su quehacer, y justificadoras de su actuar y valorar.

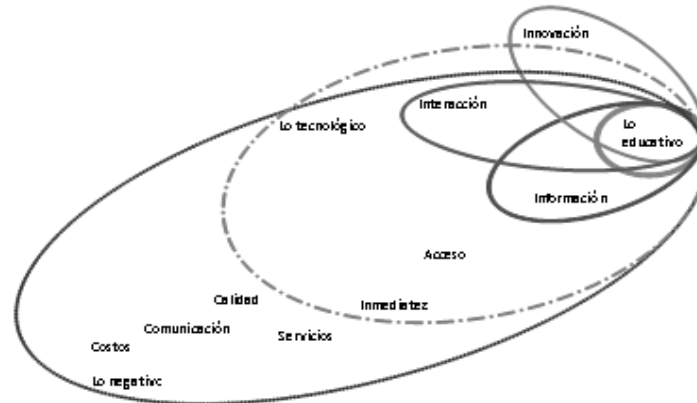


Figura 1. Campo de representación social de Internet y su uso.

A partir de los resultados de los tres índices analizados que muestran las creencias que estos docentes tienen sobre el uso de Internet, se está en condición de representar gráficamente el campo de la representación social. Sólo aparecen los términos que en todos los índices tuvieron los mayores valores. La posición en el espacio corresponde a la intersección del valor de abstracción (en un eje imaginario Y), el de centralidad (en un eje imaginario X) y se ajusta con los resultados del Ip (en un eje imaginario Z). Cada elipse representa las redes de asociaciones construidas por la significación que ellos dieron a sus creencias, en la que el núcleo viene a constituir el que concentra la mayor cantidad de asociaciones y lo periférico lo que esté más distante del núcleo, el grosor de las líneas de los óvalos representa el grado o fortaleza de la asociación.

### **A manera de conclusión y recomendaciones**

Internet constituyó un objeto innovador que estaba en proceso de representación por los docentes entrevistados; sus prácticas, teorías y reflexiones se están estructurando y aún estaban por construirse. Esto permite intervenir para fortalecer la construcción del núcleo y movilizar los elementos periféricos a partir de mayores encuentros e intercambios comunicacionales.

Para estos docentes de la escuela universitaria de Educación en estudio, en su representación sobre Internet estaban anclados los usos educativos y de información que brinda Internet, manifiestos de diversas formas. Los términos más implicados también lo constituyen *lo educativo*, la *información* y la *innovación*. De alguna manera es el reflejo de los roles que desempeñan en la institución y el papel social que tiene la formación de educadores, de manera tal que sería conveniente indagar si dependiendo de la escuela o carrera universitaria de la que se trate, los anclajes e implicaciones sean distintas y se refieran al tipo de especialización para la que formen, o sean inherentes a la función docente universitaria. De igual manera, sería conveniente dar a conocer y permitir experimentar otras potencialidades del uso de Internet que superen la creencia de búsqueda y distribución de información que aparece como una segunda creencia sobre su uso.

Las metas que más se habían propuesto estos docentes como la fuente de otra evocación vino a ser *lo educativo* ligado a la *innovación* y la *interacción*, y *lo educativo* a través de Internet como fuente de datos o alcance de información. De acuerdo con este hallazgo, estos docentes consideraban que a partir del uso educativo de Internet se allanaban espacios y experiencias innovadoras y una mayor interacción, aun cuando en la práctica o una era sumamente abstracta o la otra se hizo en poca cuantía. Reiterando lo planteado en la conclusión anterior, la práctica de usar Internet en *lo educativo* como una fuente de datos e información coincide con la creencia de que esto es una cualidad de Internet, sólo que se subestima su potencial de uso.

Lo más abstracto para estos docentes lo constituye la *innovación*; esta cualidad de Internet aún se encontraba en un plano conceptual, con pocos referentes en lo cotidiano y concreto de su labor educativa. Se reitera lo planteado en el análisis de los resultados en cuanto a que el intercambio con otras personas que hayan experimentado diversos usos innovadores de Internet es posible que pueda dar otros referentes y hacer más familiar este uso en aras de disminuir su nivel de abstracción.

En estos informantes, su rol como docentes universitarios y su contexto laboral tal parece que han marcado las significaciones sobre Internet y su uso. Los procesos pedagógicos, didácticos y educativos constituyeron la razón más profunda de su uso, visto que es lo que obtuvo el mayor índice de prestigio y

es lo que les ha dado la imagen de identidad en torno a este objeto de representación. Al compararlo con estudios realizados con estudiantes universitarios de otros países, se evidencia cómo las creencias y representaciones sociales que éstos construyen difieren considerablemente en los términos que involucra la representación. Sería recomendable emprender la búsqueda de representaciones sobre Internet en estudiantes de nuestro país y cotejar resultados.

*Lo educativo* también fue para estos sujetos el núcleo de la representación; los procesos ligados a la enseñanza, al aprendizaje, a la construcción de conocimientos y la reflexión sobre éstos, vino a ser la base en la que reposaron muchos de sus quehaceres y lenguaje diario, en el que giraban buena parte de sus imaginarios y les permitieron apropiarse de conceptos o herramientas nuevas de Internet. En segunda instancia estos docentes se centraron en el uso que tiene Internet en la búsqueda y transmisión de información. Estos dos elementos (*lo educativo* y la *información*) le dan significación a la representación; el ser núcleos en construcción y los más estables para el momento permitió formar un marco de categorización e interpretación de las nuevas informaciones sobre Internet; fungieron como generadores y organizadores de la representación, y justificadores de su actuar y valorar.

Por último, sería recomendable evaluar y potenciar las experiencias emprendidas y promover nuevas formas de uso de Internet en ámbitos concretos de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y extensión concebidas en el marco de la innovación educativa que pueda contribuir a disminuir la noción abstracta que estos docentes poseen acerca de la *interacción, innovación y lo tecnológico* del uso educativo de Internet.



## REFERENCIAS

- Abreu, R. (2004). *A Internet na prática docente: novos desafios e conflitos para os educadores* [Disertación doctoral, Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro].
- Abric, J. C. (2004). *Prácticas sociales y representaciones* (J. DaCosta & F. Flores, trads.). México: Coyoacán [Trabajo original publicado en 1994].
- Banchs, M. (1994). Desconstruyendo una desconstrucción: lectura de Ian Parker (1989) a la luz de los criterios de Parker Shotter (1990). *Papers on Social Representations - Textes sur les Représentations Sociales*. (1021-5573). Vol. 3 (1) 1-138.
- Banchs, M. (2001). Jugando con las ideas en torno a las representaciones sociales desde Venezuela. *Fermentum*. 11 (30) Mérida-Venezuela, 11-32.
- Barroso, J. (2002). Herramientas para los entornos virtuales: estrategias de colaboración. En E. Dorrego & J. Salinas (Eds.), *Tecnologías y educación superior en Latinoamérica, perspectivas y retos*. Caracas: SADPRO-UCV.
- Cabero, J. (1996). Actitudes hacia los ordenadores y la informática. En Cebrián de la Serna, M. (Coord.), *Medios y recursos didácticos* (pp. 85-98). Málaga: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Cabero, J. (2000). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: aportaciones a la enseñanza. En J. Cabero (Ed.) y otros, *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (pp. 15-37), Madrid: Síntesis.
- Capozza, D., Falvo, R., Robusto, E. y Orlando, A. (2003). Beliefs about Internet: methods of elicitation and measurement [Creencias acerca de Internet: métodos de obtención y medida]. *Papers on Social*

*Representations. Textes sur les représentations sociales.* 12, 1.1-1.4.  
Disponibile en: <http://www.psr.jku.at/>

- Durand, P., Bouzón, S., Bombelli, E. y Barberis, G. (2008). Usos y representaciones sociales de Internet entre estudiantes universitarios de Buenos Aires. *5ª Jornada de Informática y Educación. Córdoba-Argentina.* Disponible en: <http://jornadaie.unvm.edu.ar/ponencias08/009-jie5.pdf>
- Gros, B. (2004). La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades. Ediciones de la Universidad de Salamanca. Disponible en [http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_05/n5\\_art\\_gros.htm](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros.htm)
- Guzmán de C., B. (2005). *Actitudes de los docentes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador ante las tecnologías de la información y comunicación* [Disertación doctoral no publicada]. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Ibáñez, J. (2003). El uso educativo de las TIC. *Educación transformadora.* Disponible en: <http://www.pangea.org/jei/edu/f/tic-uso-edu.htm>
- Ibáñez, T. (2001). *Psicología social construccionista.* México: Universidad de Guadalajara.
- Jaillieri, E. (2007). Representaciones sociales de los jóvenes universitarios colombianos frente a Internet. *Revista Interacción.* (46), sección Educación y Tecnología. Disponible en: <http://interaccion.cedal.org.co>.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), D. Rosenbaum (trad.), *Psicología social.* (Vol. 2) (pp. 469-506). México: Paidós [Trabajo original publicado en 1984].
- Leppämäki, S. & Lahlou, S. (2004). Approaching new technologies: representation, anchoring, action and influence. [Resumen]. *VII Conferencia Internacional de Representaciones Sociales.* México: Universidad de Guadalajara, 198.

- Marquès, P. (2008 [1998]) Usos educativos de Internet (el tercer mundo). Disponible en: <http://www.peremarques.net/usuariosred2.htm>
- Martínez, F. (2002). El profesor y las nuevas tecnologías. En E. Dorrego & J. Salinas (Eds.), *Tecnologías y educación superior en Latinoamérica, perspectivas y retos*. Caracas: SADPRO- UCV.
- Martínez, C. & Hurtado, H. (2005). Nuevas tecnologías y construcción de representaciones sociales. *Zona Próxima*. 6 (Dic.) ISSN 1657-2416. (pp. 106-115).
- Milfont, T. L. (2010). El significado psicológico de las actitudes de conservación y uso: un estudio basado en la técnica de la red semántica natural, (pp. 57-70). *Psychology*. 1 (1).
- Millán, Z. (2010). Internet y su uso educativo: representaciones sociales de docentes de la Escuela de Educación - Universidad Central de Venezuela [Trabajo de ascenso no publicado]. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Moscovici, S. (1961/1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En S. Moscovici (Ed.), D. Rosenbaum (trad.), *Psicología social*. (Vol. 2) (pp. 679-710). México: Paidós. [Trabajo original publicado en 1984].
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. *Cuadernos SEK 2.0*. Disponible en: [www.marcprensky.com/writing/Prensky\\_Nativos%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky_Nativos%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Salinas, J. (2000). Las redes de comunicación (II): posibilidades educativas. En J. Cabero (Ed.) y otros, *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. (pp. 179-198). Madrid: Síntesis.
- Silvio, J. (2000). La virtualización de la universidad. ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología? Caracas: Unesco-IESALC.

Disponible en: [www.schoolofed.nova.edu/dll/spanish/modulos/conocimiento/Silvio\\_la\\_virtualizacion-univ.pdf](http://www.schoolofed.nova.edu/dll/spanish/modulos/conocimiento/Silvio_la_virtualizacion-univ.pdf)

- Silvio, J. (2002). Pedagogía y tecnología en la formación del profesor universitario. En E. Dorrego & J. Salinas (Eds.), *Tecnologías y educación superior en Latinoamérica, perspectivas y retos*. Caracas: SADPRO-UCV.
- Terroni, N. (2003). La centralidad en las comunicaciones y la influencia percibida en los pequeños grupos. *Psico-USF*, 8-1, 39-46.
- Vera N., J. A. (2005). Redes semánticas: método y resultados. *Perspectivas teórico-metodológicas en representações sociais*. Brasil: Editora Universitaria-UFPB, 489-501.