

CEREBROS, PANTALLAS Y BÚSQUEDA DE SENTIDOS

Mag. Silvia Adano Franco

Resumen

Este artículo pretende aportar algunos datos y conceptos que permitan reflexionar sobre la constitución identitaria en la Sociedad de la Información y la Comunicación. Se parte de una viñeta extraída de la Tesis de maestría de mi autoría, titulada *La construcción de conocimientos y sus sentidos en entornos digitales*. A partir de la misma, se reflexiona sobre algunas vivencias manifestadas por los adolescentes en su relación con los conocimientos que despliegan en entornos digitales. Se indaga sobre la posible alienación de los aprendizajes los cuales están condicionados no solo por la mediación digital sino por la pérdida de sentidos atribuidos a los conocimientos vinculados a las instituciones educativas. Finalmente se sugieren cambios epistémicos y antropológicos sobre los que no podemos evadir la discusión en la Sociedad de la Información, el conocimiento y la Comunicación. La discusión y reflexión sobre esta temática, no es un interés de intelectuales despegados de la vida cotidiana, sino que suele ser parte de la cotidianidad de los adolescentes que a partir del estrecho vínculo con las pantallas reflexionan sobre el conocimiento, la libertad, los determinismos, la realidad de la virtualidad, de la simulación, de la Vida.

Palabras clave: adolescencia, entornos digitales, alienación, libertad, constitución identitaria.

¿Dos cerebros?

La investigación de la que parto en este artículo (Adano, 2014), fue realizada en una institución de enseñanza media e indaga los sentidos que los jóvenes atribuyen a la construcción de conocimientos en entornos digitales. Con una metodología cualitativa y hermenéutica, se realizó un estudio de caso en un grupo de tercer grado, con estudiantes que tenían entre 14 y 16 años. Se indagó a través de entrevistas individuales y colectivas así como por grupos de discusión. No realizaré una descripción de la investigación en esta oportunidad, sino que

tomaré la palabra de los jóvenes participantes, para reconocer problemas que nos permitan reflexionar sobre algunas formas de relación entre los adolescentes, el conocimiento y los entornos digitales.

Si bien en la investigación no se analizan las prácticas educativas, los estudiantes hacían referencia a las vivencias que tienen al realizar actividades en entornos digitales. Las situaciones de aprendizaje que relatan, son vividas como tareas que deben realizar para adaptarse a las exigencias que garanticen alcanzar las calificaciones mínimas, que permitan la exoneración de la asignatura.

¿Qué vivencias y procesos psíquicos pone en juego, el hecho de que el entorno digital sea el espacio-tiempo en el que se desarrolla la tarea, el conocimiento, el aporte de sentido a la actividad realizada?

Selecciono una viñeta, que se desarrolla en uno de los grupos de discusión, al hablar sobre la realización de tareas académicas buscando información en la web:

Camilo: no hay que pensarlo, como que... es un cerebro aparte, no tenés que usar mucho el cerebro, tenés otro 'cerebro' vamos a decir. (...)No tenés que pensar mucho.

(...)

Patricia: claro, ahí va, si tenés un escrito o algo vas a estudiar, o sea si tenés que hacerlo por *ed modo*, tipo ta lo miras, lo copias y o sea, no te queda nada...en la mente, o sea lo copias y ta lo mandas, solo lo utilizas para sacarte más de un 6¹.

Sergio: no, que vos si haces los deberes, este... ya no te queda nada, si tenés un parcial o lo que sea en internet no te queda nada.

Camilo: claro, yo como dije al principio, tenemos dos cerebros porque ya si usamos en sí el cerebro de la computadora, no el de nosotros cuando hacemos eso

Patricia: o sea tu mente lo lee por un segundo no más, es pasarlo del cuaderno a la computadora y ta.

Camilo: queda en un segundo. (Adano, 2014, págs. 246 y 258)

En este diálogo observamos una peculiar relación con “la computadora”, que sería portadora de un “segundo cerebro”, pero estos dos cerebros, ¿se complementan o disocian? ¿Qué representación de la relación hombre – máquina subyace a estas experiencias?

1. Según el Reglamento de evaluación y pasaje de grado para primer ciclo, en una escala de 12 puntos, seis es el límite en el que se inician las calificaciones *aceptables*.

En la parte del diálogo referida, predomina la vivencia de disociación que se acompaña también de la experiencia de empobrecimiento, de alienación, el producto de la actividad se vuelve ajeno, pues “queda un segundo” y podría desaparecer. “El producto del aprendizaje se convierte en un objeto extraño al sujeto que no le pertenece. Diría entonces, que el producto del aprendizaje resulta alienado” (Dabas, 1998, pág. 21).

Si la mediación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), dan la posibilidad de una adaptación mecánica, puede predominar la vivencia de que las máquinas piensan por uno y que la propia subjetividad, creatividad o pensamiento no están implicados. Si nada queda, si no hay memoria, ¿qué pensamiento, qué autoría podría surgir? (Fernández, 2000; Dabas, 1998). Podemos suponer que estamos ante la desaparición de la apropiación o de la constitución subjetiva en aquellos conocimientos que se acreditan en el ámbito institucional.

En un estudio de caso como el referido en la investigación, la viñeta tiene valor en su especificidad y no puede adjudicársele universalidad, sin embargo sugiere una tendencia del joven a reflexionar sobre su vínculo con la tecnología, que puede ser más común de lo que a veces sospechamos. La adolescencia como un momento de la vida de resignificación identitaria, es propicia para la reflexión sobre lo otro que se hace propio. Las nuevas tecnologías forman parte del mundo exterior y también del interior, como un espacio difuso o hasta confuso en que las propias funciones psíquicas son internas y externas simultáneamente, por momentos disociándose y en otros complementándose. A partir de sus investigaciones Sherry Turkle afirma “independientemente de que los científicos computacionales puedan crear alguna vez una inteligencia artificial capaz de pensar como una persona, las computadoras modifican el modo en que las personas piensan, especialmente sobre sí mismas.” (Turkle, 1984, pág. 164)

La conciencia de la disociación puede dar lugar a un escenario que admite la toma de decisiones sobre el vínculo con la tecnología. La alienación del sentido del conocimiento no es lo mismo, pero se articula con la extrañeza respecto de los dispositivos que amplían o pueden sustituir nuestras capacidades. Cuando las capacidades que se amplían son las cognitivas se pone en juego quién se es, ya no sólo qué se hace.

Las computadoras “pueden simular el proceso de la conciencia (...). Pero un ordenador consciente seguiría siendo una extensión de la conciencia del mismo modo que el telescopio es una extensión de los ojos” (McLuhan, 1996, pág. 356).

La conciencia de sí, la que refiere a una identidad personal sería la que escapa a la posibilidad de simulación, pues solo puede presentarse como una extensión de un ser consciente, así como el telescopio sólo puede ser extensión de un vidente.

La viñeta inicial, muestra la vivencia de disociación² emergiendo en el ámbito educativo. ¿Será que esa disociación de sentido entre los aprendizajes-conocimientos desplegados desde el aula y su constitución subjetiva-identitaria, preceden al uso de la tecnología? Dos conceptos parecen importantes para analizar esta situación: el problema de la crisis de sentido de las instituciones educativas y las dificultades comunicacionales entre generaciones.

La crisis de sentido de las instituciones educativas tan nombrada en los medios de comunicación y fundamentada por diversos pensadores³ podría estar invadiendo la construcción de conocimientos cualquiera sea la mediación utilizada. El desprestigio y pérdida de confianza en las instituciones educativas así como en los docentes, obstaculiza que se genere el necesario contrato pedagógico o vínculo subjetivante capaz de dejar una huella y superar la necesidad del engaño o simulación de aprendizaje. El joven instalado en el rol de alumno, intenta resolver los desafíos académicos para complacer al docente y obtener los resultados que necesita, pero la información a la que accede es vivida como externa, no lo afecta, no deja una huella, “no queda nada”, “es solo por un segundo”. No hay mejor descripción de la alienación de los aprendizajes, que se registran como ajenos al sí mismo.

En segundo lugar, las tareas solicitadas, son propuestas por una generación que piensa desde un sistema comunicacional diferente al de los jóvenes estudiantes y no propician el espíritu crítico e investigativo, no repetitivo, al usar la información que se puede hallar en la web. Nos podemos preguntar qué diferencia a las generaciones además de la franja etaria a la que pertenecen y las experiencias históricas similares. Franco Berardi (2016), dice que una generación comparte un sistema cognitivo y un mundo imaginario, producto de las prácticas sociales en las que se ha desarrollado y que le han afectado en su constitución subjetiva. También señala que el ambiente técnico-cultural ha cambiado tan acelerada-

2. La expresión que propongo ‘vivencia de disociación’ (Adano, 2014), hace referencia al sentido que se le atribuye al conocimiento así como a su origen (externo o propio); no refiere a la disociación como mecanismo esquizoide.

3. Sin pretender agobiar con citas o autores, son pensadores de referencia Ph. Meirieu(2008), R. Follari (1996) y desde la Psicología, analizando el declive de las instituciones, V. Giorgi (2012), S. Duschatzky (2006), I.Lewkowicz (2004) entre otros.

mente a partir de la modernidad, que cada generación tiende a redefinir su identidad, e incluso su conciencia social.

Cuando las tecnologías alfabéticas dieron paso a las tecnologías digitales, las modalidades de aprendizaje, memorización e intercambio lingüístico se modificaron rápidamente, incluso en el marco de una sola generación. El espesor formativo de la pertenencia generacional se convirtió en decisivo. Y los mundos generacionales comenzaron a constituirse como conjuntos cerrados, inaccesibles, incommunicables, no por motivos morales, políticos o psicológicos sino por un problema de formato tecno-cognitivo, por una verdadera intraducibilidad de los sistemas de referencia interpretativos.” Berardi, 2016, pág. 79.

Patricia dice, “lo miras, lo copias” “no te queda nada... en la mente”, “solo lo utilizas para sacarte más de 6”. Este vínculo con la información a la que se accede es estratégica⁴ (Ontoria, 2000) y consumista (García Canclini, 2012). En la investigación se observa que algunos estudiantes no siempre son consumidores y en situaciones especiales, con independencia del vínculo académico, desarrollan actividades como prosumidores.⁵

García Canclini (2012), compara comportamientos de jóvenes en Ciudad de México y afirma que “en vez de obras para poseer o contemplar, prefieren intercambios, participar en los procesos, lugares y circuitos donde se redistribuye la creatividad. Prosumidores es la palabra que condensa la caída de los muros entre quienes hacen, quienes lo transmiten y los receptores” (García Canclini, 2012, p. 195).

McLuhan (1996) parece ser un visionario al anticipar la función liberadora de la automatización que permite al hombre librarse del trabajo mecánico y extender las posibilidades de su sistema nervioso y particularmente del cerebro. En este sentido, la liberación incide en el desarrollo mismo de la humanidad que dispondría de medios más eficientes y veloces para ejercitar sus capacidades inte-

4. A. Ontoria y otros(2002), en *Mapas conceptuales, Una técnica para aprender*, describe diversas clasificaciones de actitudes frente al aprendizaje y en una de ellas se refiere a enfoques profundos, superficiales o estratégicos, siendo los últimos aquellos en que el objetivo es alcanzar cierta calificación para lo cual se buscan materiales adecuados y se organizan el tiempo y el esfuerzo necesarios.

5. Para profundizar esta interesante clasificación que distingue consumidores y prosumidores, recomiendo el artículos de Octavio Islas y Amaia Arribas Urrutia, *Comprender las redes sociales como ambientes mediáticos*, en Alejandro Piscitelli (comp.)(2010) *El proyecto Facebook y la posuniversidad*. Buenos Aires, Ariel.

lectuales y creativas. Hasta allí podría considerársele ingenuo, en tanto la *libertad* se daría *naturalmente* a partir de las oportunidades que la tecnología brinda. Sin embargo en ningún momento olvida que esta ventaja tiene también la connotación de destino, pues la automatización se instala en la Era de la electricidad/información sin vuelta atrás, no hay opción de no formar parte de esa Era, de no ser constituidos por los medios masivos. Si no es libertad *natural*, ¿acaso es *concedida*? Podríamos preguntarnos si la libertad es posible sin proceso de liberación.

Los Medios de transmisión de información no son neutrales (McLuhan, 1996; Castells, 2009). La humanidad ha creado la tecnología que a su vez lo recrea y transforma. La tecnología nos reconfigura no solo por estar omnipresente en los procesos comunicacionales sino porque modifica el sistema socioeconómico en el cual vivimos y desde el cual nos constituimos. Cambian los vínculos laborales, los tipos de trabajos posibles, la cotidianidad de los vínculos entre personas de todas las generaciones. Incide en las desigualdades o brechas que pueden marcar el destino de las comunidades.

Dolors Reig (2010) analiza la importancia de las nuevas tecnologías para propiciar la producción de conocimiento desde la comunidad en Red, propiciando la autoría conjunta, desafiando la autoridad de especialistas aislados pues “estamos evolucionando desde la perspectiva del ‘Pienso, luego existo’ a la derivada del constructivismo social, el propio conectivismo y la propia concepción de la Web 2.0: es porque participo que existo”. (Reig, 2010, pág. 190). La autoría conjunta cuestiona la noción del conocimiento como propiedad personal,

El cultivo de una autoría distribuida o dispersa entre muchos autores, la fusión de lo sensual con lo calculable –algo muy distinto de la reducción de uno a otro-, la potenciación de los aspectos dinámicos del pensar, la combinatoria, la multidimensionalidad, la reticulación, así como la navegabilidad propias del texto electrónico, pueden tanto ofuscar a la palabra como llevarla a estadios libertarios impensados en el reino de la escritura impresa. (Piscitelli, 2002, pág. 123)

Transparencias y opacidades

La concepción de la World Wide Web, como un reservorio de información y a la vez procesador de la misma desde cada terminal, es decir desde cada cerebro que interactúa, ha dado también lugar a la tensión entre una posición optimista, que enfatiza las potencialidades de esa red y otra pesimista, que pone énfasis en las limitaciones que genera.

Vinculado al segundo enfoque se puede destacar, al filósofo Byung Chul Han, quien plantea, entre otros, dos conceptos fundamentales: el enjambre y la psicopolítica digital. A diferencia de las *masas* -que se congregan en un lugar, deciden, actúan en conjunto con emociones y deseos que aunque diversos, les unifican siendo irrelevante el perfil propio-, en el enjambre digital, falta un *nosotros*. “El enjambre digital, por contraposición a la masa, no es coherente en sí. No se manifiesta en una *voz*. Por eso es percibido como *ruido*.” (Han, 2013, pág. 27) El sujeto digital puede ser anónimo, pero su individualidad se exagera, mantiene su identidad privada.

Los sujetos neoliberales de la economía no constituyen ningún nosotros capaz de acción común. La creciente tendencia al egoísmo y a la atomización de la sociedad hace que se encojan de forma radical los espacios para la acción común, e impide con ello la formación de un poder contrario, que pudiera cuestionar realmente el orden capitalista.”(Han, 2013, pág. 31)

¿Puede la Red dar oportunidad a las individualidades, de expresarse *libremente*? ¿Es la Red un lugar para incidir desde la marginación, en los poderes hegemónicos?

Byung Chul Han interpreta la red digital como el cimiento de la dictadura de la transparencia pues “la libertad y la comunicación ilimitadas se convierten en control y vigilancia totales” (Han, 1914, pág. 21) Nos dirigimos a la Psicopolítica digital, “se trata de un conocimiento de dominación que permite intervenir en la psique y condicionarla a un nivel prerreflexivo” (ibid, pág. 25)

Desde un enfoque más optimista, Manuel Castell (2008) nos ofrece una visión esperanzadora, poniendo más énfasis en las organizaciones sociales con capacidad para apropiarse de las redes de comunicación, que en la constitución subjetiva que las mismas puedan determinar. Refiriéndose a las luchas sociales afirma:

Como nuestra visión histórica está tan acostumbrada a los batallones ordenados, las banderas al viento y las proclamas de cambio social que siguen un guión, nos sentimos perdidos cuando nos enfrentamos a la sutil penetración de los cambios incrementables de símbolos procesados a través de redes multiformes fuera de las sedes del poder. En estos callejones traseros de la sociedad, ya sea en redes electrónicas alternativas o en redes populares de resistencia comunal, es donde he percibido los embriones de una nueva sociedad, labrados en los campos de la historia por el poder de la identidad. (Castell, 2008 p. 466)

Es difícil saber si predominan las posiciones más pesimistas u optimistas porque además las mismas fluctúan y habría que medir tendencias constantemente, sin embargo Dolors Reig, nos sorprende con una pregunta, “¿Y si somos la generación que estábamos esperando?” (Ídem, pág. 188)

El ‘como si’ que simula pero no juega

“En el universo de la simulación digital, la metáfora y la cosa son cada vez menos distinguibles. La representación ocupa el lugar de la vida y la vida el de la representación” (Berardi, 2016, pág. 223)

En muchos momentos de la investigación en la que nos inspiramos, aparecen entre risas y miradas cómplices, la distancia entre el conocimiento y la simulación de conocer. En la viñeta considerada dicen Camilo y Patricia: “(...) como que... es un cerebro aparte”; “solo lo utilizas para sacarte más de un 6”.

Simular es fingir que se tiene lo que no se tiene, remite a la falta, a la ausencia. Habiendo dos cerebros, ¿qué falta? Aquellos conocimientos que se despliegan y hasta acreditan, dentro de los límites de la institución educativa, carecen de sentido, de capacidad enunciativa que dejen una huella, un saber en los sujetos estudiantes. La viñeta metaforiza desde la duplicidad, la ausencia de sentido. Aparece la información y el procesamiento de la misma *como si* fuese obra de un otro independiente (máquina, cerebro, procesador) pero en la disociación también surge la conciencia de que sin memoria, sin presencia en el sujeto (cerebro, mente, inteligencia), no hay sentido, *no queda nada*.

Winnicott (1999) es uno de los autores que ha señalado que el *como si* del juego indica un nivel simbólico fundamental, que permite distinguir la realidad de la fantasía; el otro, del yo. El juego simbólico se despliega en la realidad del juego sin perder la que no es juego, sin perder la cordura. En la viñeta, el hacer *como que* se posee otro cerebro que tiene autonomía respecto del propio, parece invalidar al sujeto que piensa, lo deja sin nada, sin conocimiento, sin experiencia cognitiva. Permanece *aparte*, extraño, sin un vínculo que genere constitución subjetiva, es decir se simula aprender, hay alienación.

El mundo virtual, también puede concebirse/vivirse *como si* fuese no-virtual.

Los tiempos del Homo sapiens le han dejado lugar a los del Homo videns que anuncia a su vez al Homo virtualis. Este hombre virtual se caracteriza por construir su mundo a partir de relaciones mediatizadas. Trabaja o estudia con tecno-

logías de comunicación, soluciona gran parte de las operaciones cotidianas de manera telemática, busca productos, amistad, amor o sexo recorriendo la red. En fin se va constituyendo como sujeto sujetado a diversas prácticas virtuales. (Díaz, 2007, pág. 127)

Paradójicamente, la posibilidad de ser, estar, expresarse, constituirse subjetivamente en las prácticas virtuales, problematiza a qué llamamos *realidad*. El espacio de la virtualidad no es opuesto sino complementario de la realidad física, inmediata, no mediada por dispositivos electrónicos. Sin embargo los espacios de la vida sin la mediación digitalizada parecen cada vez más estrechos, de allí la necesaria complementariedad. Rosalía Winocur (2009) afirma a partir de varias investigaciones con jóvenes que “lo que ocurre y transcurre en Internet adquiere sentido para los jóvenes cuando pueden ejercer sus beneficios en el mundo de lo real” (Winocur, 2009, pág. 68)

Según Lévy (1999), el espacio virtual está desterritorializado, fuera del espacio geográfico o físico y también genera un tiempo independiente del que marca el reloj. Sugiere que los esfuerzos por distinguir lo real de lo virtual son vanos, lo que hay son diferentes modalidades de virtualización, las cuales inciden en los procesos de hominización.

Somos protagonistas, a veces sin saberlo, de cambios antropológicos y epistémicos. ¿Acaso la cuarta herida narcisista que sufre la Humanidad?⁶

En la investigación referida pregunto:

¿Estaremos frente a un cuarto quiebre: aquel que cuestiona la diferencia entre lo natural y lo cultural? ¿El hombre será programado por las circunstancias de vida y por tanto carece de libertad y autodeterminación? ¿Acaso la dependencia de las máquinas para vivir en el mundo actual, vuelve difusa la diferencia entre vivo – inerte; natural – artificial; robot – persona; programado - libre? ¿En qué consistiría hoy, en la Sociedad de la Información y la comunicación, esa programación social o esa libertad condicionada? (Adano, 2014, pág. 36)

6. Sigmund Freud describió (Freud, 1917), tres heridas narcisistas de la Humanidad: La primera con Copérnico al negarse la centralidad de la Tierra en el Universo, la segunda con Darwin, al ubicarse al ser humano como un eslabón más de la evolución renunciando así a ser el rey de la creación y la tercera con Freud al cuestionarse la Razón como determinante de las conductas humanas a favor de las pulsiones.

No parece relevante pretender dar a estas preguntas, respuestas definitivas y si lo hiciéramos seguramente serían diversas y discutibles. Sin embargo no parece que podamos evadirlas.

La Educación no debería poner énfasis en saber usar las máquinas -aunque hay que usarlas bien-, ni en garantizar el conocimiento de la última innovación técnica -aunque hay que estar actualizado-. La Educación puede ubicar en su centro a cada ser Humano con sus identidades y misterios y a través de ellos, a la Humanidad.

Referencias bibliográficas

- Adano Franco, S. (2014). La construcción de conocimientos y sus sentidos en entornos digitales. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/123456789/4454>
- Berardi, Franco (2016) *Generación post-alfa: patologías e imaginarios del semiocapitalismo*. Buenos Aires, Tinta Limón
- Castells, M. (2008, 1998) *La era de la información. Vol.2.El Poder de la Identidad*. Madrid: Alianza Editorial
- Dabas, E. (comp.) (1998) *Los contextos del aprendizaje. Situaciones socio-psico-pedagógicas*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Díaz, E. (2007) *Entre la tecnociencia y el deseo. La construcción de una epistemología ampliada*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Duschatzky, S., Corea, C. (2006) *Chicos en Banda*, Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Fernández, A. (2000) *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Follari, R. (1996) *¿Ocaso de la escuela? Argentina*: Ed. Magisterio del Río de la Plata.
- Freud, S. (1917) *Una dificultad de Psicoanálisis*, en Freud, S. Obras completas Vol. XVII, 1976, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- García Canclini, N.; Urteaga, M. (coords.) (2012). *Cultura y desarrollo. Una visión crítica desde los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.
- Giorgi, V., Kaplún, G., Morás, L.E. (2012) *La violencia está en los otros*. Montevideo, Ed. Trilce.
- Hang, Byung-Chul, (2013) *El enjambre*. Barcelona, Herder.
- Hang, Byung-Chul, (2014) *Psicopolítica*. Barcelona, Herder.
- Lévy, Pierre (1999) *¿Qué es lo Virtual?* Paidós, Virtual http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/90/documentos_actividades/levy-pierre-que-es-lo-virtual.PDF

- Lewkowicz, I. (2004), *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Meirieu, Ph. (2008) *Educación en la Incertidumbre* El monitor de la educación, Nro.9. <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/94584>
- McLuhan, Marshal. (1966, 1964) *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1996, Primera Edición.
- Ontoria, A. y otros. (2000) *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid. Ed. Narcea,
- Piscitelli, Alejandro (2002) *Ciberculturas 2.0: en la era de las máquinas inteligentes*, Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Reig, Dolores.(2010) *Un mundo de medios sin fin. Cambios en aprendizaje, Facebook y la apoteosis de las aplicaciones expresivas*. En Piscitelli, Alejandro; Adaime, Iván; Binder, Inés (comp.) (2010) *El proyecto Facebook y la posuniversidad*, Buenos Aires: Ariel.
- Turkle, Sh. (1984) *El segundo Yo. Las computadoras y el espíritu humano*. Buenos Aires. Ed. Galápagos
- Winocur, R. (2009) *Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México: Ed. Siglo XXI
- Winnicott, D. (1999) *Realidad y juego*, Barcelona, Gedisa.