

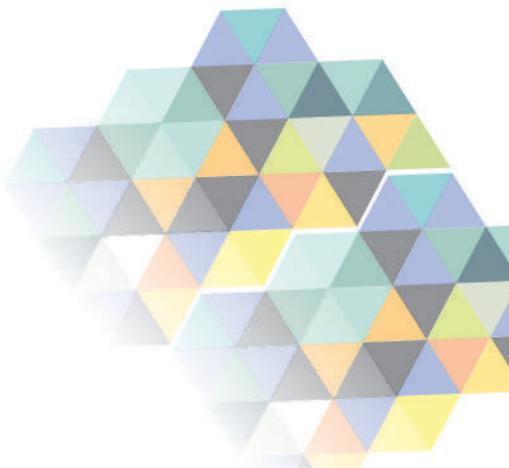
X Congreso
Argentino y
V Congreso
Internacional
de Semiótica



Semióticas:
Miradas,
recorridos y
nuevos objetos
de conocimiento

Actas del X Congreso Argentino y V Congreso Internacional de Semiótica

15, 16 y 17 de
Septiembre
Paraná - Santa Fe





Semioticas:
Miradas,
recorridos y
nuevos objetos
de conocimiento

X Congreso
Argentino y
V Congreso
Internacional
de Semiótica

Actas del X Congreso Argentino y V Congreso Internacional de Semiótica / María Ledesma ... [et al.] ; compilado por Claudia Rosa ; María Ledesma ; Lucía Stubrin ; editado por Claudia Rosa ; Lucía Stubrin ; María Ledesma.- 1a ed . - Paraná : Universidad Nacional de Entre Ríos. UNER, 2019.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-698-455-7

1. Semiótica. 2. Investigación. I. Ledesma, María, comp. II. Rosa, Claudia, comp. III. Stubrin, Lucía, comp.
CDD 401.410711

Fecha de catalogación: 28/07/2019

Comité Editorial

Claudia Rosa | Universidad Nacional de Entre Ríos - Universidad Nacional del Nordeste | Argentina

María Ledesma | Universidad Nacional de Entre Ríos – Universidad de Buenos Aires | Argentina

Lucía Stubrin | Universidad Nacional de Entre Ríos – Universidad Nacional de Litoral | Argentina

Gestión Administrativa

Mauro Alcaraz | FCEdu - Universidad Nacional de Entre Ríos | Argentina

Correctoras

Kaia Edling | FCEdu - Universidad Nacional de Entre Ríos | Argentina

Analía Sendra | FCEdu - Universidad Nacional de Entre Ríos | Argentina

Diseño, Área Gráfica

María Florencia Hernández Ross | FCEdu - Universidad Nacional de Entre Ríos | Argentina

María Lucrecia Grubert | FCEdu - Universidad Nacional de Entre Ríos | Argentina

Maquetación, Área Gestión Editorial

Marina Hedrich | FCEdu - Universidad Nacional de Entre Ríos | Argentina

Sabrina Colliard | FCEdu - Universidad Nacional de Entre Ríos | Argentina



Universidad Nacional
de Entre Ríos



UNIVERSIDAD NACIONAL
DEL LITORAL



Semioticas:
Miradas,
recorridos y
nuevos objetos
de conocimiento

**X Congreso
Argentino y
V Congreso
Internacional
de Semiótica**

Presentación

Este volumen reúne los trabajos enviados para su publicación y que fueran parte del conjunto de ponencias presentadas para X Congreso Argentino y V Congreso Internacional de Semiótica.

Objetivos del congreso

Continuar con la tradición de los Congresos Argentinos de Semiótica, en su décima edición y a 30 años de su primera realización.

Contribuir al reconocimiento de los avances de nuestra disciplina y a sus modos de construir y analizar nuevos objetos y campos de la semiosis.

Actualizar las cartografías semióticas y la puesta en diálogo de los equipos de investigación que trabajan con una perspectiva semiótica en el país y en la región.

Generar en el ámbito del Congreso espacios para el intercambio entre equipos abocados a problemáticas actuales en la enseñanza de la semiótica, los proyectos de investigación, extensión y editoriales y los avances de tesistas de posgrado en el área.

Homenajear a figuras representativas en la constitución del campo de la semiótica y su institucionalización en Argentina.

Realizar la Asamblea habitual de participantes para discutir, proponer y decidir una nueva etapa institucional de la AAS.

Instituciones Organizadoras

Asociación Argentina de Semiótica

Facultad de Ciencias de la Educación – UNER

Facultad de Humanidades y Ciencias – UNL

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales – UNL

Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo – UNL

Comité Académico

Pampa Arán – UNC

Leonor Arfuch – UBA

Luis Baggiolini – UNR

Silvia Barei – UNC

Graciela Barranco – UNL

Ana María Camblong – UNAM

Amira Cano – UNSJ

Alejandra Cebrelli – UNAS

fels

AAS

**Universidad Nacional
de Entre Ríos**

UNL

UNIVERSIDAD NACIONAL
DEL LITORAL



Pedagogía 3.0 y Semiótica de tercera generación

Claudia Rosa | UNNE- UNER

1claudiarosa@gmail.com

Mabel Caballero | UNNE – IIGHI – CONICET

anabellefp@hotmail.com

Resumen

Este trabajo resulta de inquietudes y experiencia que tuvimos como equipo de cátedra mediante las cuales traemos a discusión qué comprendemos cuando hablamos de didáctica y pedagogía en el terreno de la semiótica. Es evidente que los cambios epistemológicos, metodológicos y definiciones de objetos de estudio, han generado múltiples prácticas y posicionamientos en el oficio de enseñar semiótica. Esta presentación forma parte de una propuesta de las materias Semiología de la Comunicación Social I y II de la Carrera de Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Nuestra ilusión es poder compartir y socializar las experiencias del uso de diferentes dispositivos de mediaciones 2.0 y 3.0 durante los últimos años en las cátedras y cómo estas influyeron en el dictado de las materias.

Palabras Clave: Enseñanza, Didácticas digitales, Semiótica de tercera generación

Abstract

This work is the results from concerns and experience we had as a teaching staff in which we bring to discussion what we understand when we talk about didactics and pedagogy in the field of semiotics. It is evident that epistemological and methodological changes, and the new definitions of objects had generated multiple practices and positions in the teaching of semiotics.

This presentation is part of a proposal of the teaching team of Semiology of the Social Communication I and II of Bachelor in Social Communication of the Faculty of Humanities of the Universidad Nacional del Nordeste. Our illusion is to share and to socialize this experiences of the use of different devices of mediations 2.0 and 3.0 during the last years influenced in the dictated of the semiotic.

Keywords: Teaching, Digital teaching, Semiotic of third generation



La relación entre los términos semiótica y enseñanza, se presentan antes de una utopía como una aporía que nos deja atrapados en una red conceptual que define o se desdibuja conceptos tales como semiosis, función, significación, terceridad, dialogismo, enunciación, mediatización, etc. Luego del giro peirciano y la llegada de la pragmática, la enseñanza de la semiótica quedó inestable acentuada por la rápida fosilización del estructuralismo y por las vanguardias que entraban a las aulas por la puerta de atrás. Los claustros trataron de armar una nueva red conceptual para enseñar semiótica bajo el impulso de que transferir los conocimientos de semiótica apostaría a un programa ético político como dispositivo fundamental para democratizar los significados sociales teniendo la posibilidad de intervenir en semiosis sociales.

La semiótica de tercera generación plantea una perspectiva que postula el estudio de la semiótica teniendo en cuenta a los actores sociales. Así, se establece una red donde los medios y los públicos participan activamente en la relación de signos y contextos. Entonces la incorporación de nociones como semiosis infinita pierceana o de su equivalente bajtiniano de cadena enunciativa, se consuelan con fijarse en campos de sentidos relativamente densos y conformados.

Son cuantiosas y disímiles las críticas a la reducción instrumental de la pedagogía y didáctica de la semiótica, sumando a las producciones hermenéuticas y críticas sellan las evoluciones de las semiosis y las modificaciones de los objetos de estudio, métodos y sujetos involucrados. En otras palabras la enseñanza de la semiótica está desnuda y ya no puede presentarse como un mero instrumento transparente o neutral ya sea de representación o de interpretación. Contemplando este panorama nos preguntamos sobre nuestro quehacer cotidiano en la enseñanza de la semiótica ¿Qué implicancias, transformaciones y resignificaciones suponen, en el campo semiótico de tercera generación, las prácticas y discursos educativos de las nuevas hipermediaciones virtuales?

Sin pretensiones afirmativas, y a manera de reflexiones intempestivas, presentamos algunas formulaciones teóricas y metodológicas que realizamos desde la cátedra Semiología de la Comunicación Social I y II de la Carrera de Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Nuestra ilusión es poder compartir y socializar las experiencias del uso de diferentes dispositivos de mediaciones 2.0 y 3.0 durante los últimos años en las cátedras y cómo estas influyeron en el dictado de las materias.

Partimos del punto de que se evidencia una relación entre dos modelos de pedagogía y semiótica, uno tradicional y otro colaborativo (Logan y Scolari, 2014; Fernández 2013) y a partir de las nociones de Mario Carlón (2015) sobre cambios en los procesos comunicacionales descendentes, horizontales y ascendentes, se abrió una perspectiva no sólo respecto de los contenidos que se enseñan sino afrontar el desafío de convertir al estudiante de semiótica, no



sólo en usuario de las nuevas plataformas digitales en dónde se producen las significaciones sociales, sino como prosumidor activo (Scolari, 2013). Si adherimos a la noción de Scolari que las hipermediaciones son la “trama de procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que engloba una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular” (Scolari, 2008: 277) leemos desde términos éticos políticos que nuestros estudiantes merecen una inclusión digital de calidad.

Nuestro trabajo docente en aulas (tradicionales y virtuales) con estudiantes avanzados que obtuvieron un título intermedio de Periodistas Técnicos se ha visto inspirado para involucrar diversos soportes dinámicos e interactivos debido al uso cotidiano y conocimiento que los estudiantes tienen sobre las nuevas tecnologías de la comunicación en este terreno profesional específico. Cabe destacar que durante los últimos años la cátedra ha utilizado Moodle, Blog, Correo electrónico grupal, el Slideshare, Youtube, fanfictions, Scribd, y Facebook, y ha hecho trabajos de investigación y de análisis aplicado no sólo sobre estas interfaces sino también sobre diseño web, periodismo web, Creative Commons, Twitter, Tumblr, Instagram, videojuegos, redes sociales, Google, Linkedin, Flickr, Pinterest, Vimeo, DeviantArt, Soundcloud, entre otras aplicaciones. Sin embargo nos preguntamos ¿Cómo hacer efectivo la transferencia de contenidos teóricos y prácticos para enseñar semiótica en una carrera que forma profesionales que trabajan con las mismas? ¿Cómo unir el uso tecnológico con la producción de prácticos, reflexiones y devoluciones por parte de los estudiantes acordes con la finalidad de la materia?

Para adaptarse a las necesidades de la semiótica, la instancia de formación en educación superior resulta fundamental y debe desarrollar vías de integración de los nuevos cánones de enseñanza/aprendizaje previendo los avances de las tecnologías de la información y comunicación, comprendiendo de este modo que la figura del prosumer es la destinataria de nuestra práctica docente.

Por otro lado es necesario poner de relieve la reflexión sobre las mediaciones digitales, ya que no funcionan como meras herramientas pedagógicas sino que debemos comprenderlas como nuevos escenarios enunciativos en donde se desenvuelven y construyen los sujetos receptores/emisores, escenario que se llamaba tradicionalmente “aula de clases”. Por otro lado entender que no hay que analizarlas sólo como objetos de estudios sino también como nuevas estrategias de comprensión, reflexión y producción grupal hipertextual y multimodal (Lev Manovich 2005).

Las nuevas tecnologías de la comunicación en uso didáctico, crean una paulatina construcción de realidad como simulacro, entendemos que de esta manera la función de la semiótica no sólo no obnubila nuestra comprensión de la realidad sino que la acrecienta, de la misma manera que



no reduce la comprensión del mundo sino que la acrecienta. Por lo tanto, las nuevas tecnologías de la comunicación van otorgando una densidad al mundo que en ella se va creando y que trae a colación nuevos modos de comprensión.

Experiencias de cátedra: Los casos

Ante la configuración de un objeto de estudio complejo y heterogéneo como las semiosis digitales se propuso a los estudiantes de Semiología de la Comunicación desarrollar una narrativa trasmedia, teniendo en cuenta dos eventos semióticos que visibilizaron las redes sociales en 2015 en Argentina y la Región Nordeste del país: PokémonGo y Milo Lokett, los cuales se instalaron en el terreno de circulación de contenido en diferentes plataformas y en diferentes formatos. De esta manera se incentivó a los estudiantes a generar una construcción propia en diferentes dispositivos con estrategias discursivas, teniendo en cuenta el nivel en la producción, circulación y negociación de sentidos en el escenario web. Posicionados en los tiempos de las redes sociales y aplicaciones se instó a generar una cadena de circulación de los contenidos, y que realicen un seguimiento de cómo un fenómeno viral pone en marcha la distribución en calidad colaborativa donde las gramáticas de producción, circulación y reconocimiento funcionan mediante la tensión entre los escenarios discursivos y la traslación de metalenguajes en este nuevo escenario enunciativo.

Para ello los estudiantes han utilizado redes tales como Facebook, Youtube, Slideshare, fanfictions, Scribd, Twuitter, páginas web, Blogs, Pinterest, Wikis, Instagram, entre otras plataformas web, utilizando las aplicaciones que brinda cada red en particular, entonces las producciones constaron de imágenes, books, videos, dibujos, trucajes, novelas virtuales, historiales entre otros formatos. La mayoría de los casos tomaron imágenes que crearon otros usuarios de plataformas, no obtuvieron un trabajo en red colaborativo entre los grupos y temáticas, por lo tanto no han visibilizado sus contenidos, para dar un ejemplo de ello es que en uso de plataforma el grupo que obtuvo mayor movimiento en reacciones de usuarios a través de "Me gusta" o "Me encanta" fue una fan page en red Facebook con 180 clikeos de las mismas. Los canales de Youtube que realizaron los estudiantes contaron con el máximo de 4 videos de largos minutos y no pudieron enlazar el canal con otras plataformas.

Sin embargo antes de hablar de resultados específicos queremos compartir las dificultades y aprendizajes que obtuvimos de la experiencia. La primera dificultad fue que el uso de las redes sociales está ampliamente extendido entre la población universitaria, es por ello que los estudiantes tienden a confundir usar aplicaciones de las redes en vez de pensar cómo el contenido sea puesto en una mayor circulación y consumo según el público destinatario logrando una



experiencia creativa o innovadora. La mayoría de los estudiantes se identifica como prosumidor activo de las redes sociales ya que las utilizan cotidianamente para “manejar” perfiles personales, o realizan trabajos en alguna plataforma digital, pero lo que más sorprende es que mayoría de los estudiantes se reconocen como community manager ya que tuvieron trabajos de “manejo” de redes para algún medio, persona o empresa.

Lo que nos lleva a la siguiente verificación, que por el hecho de ser jóvenes no significa que manejen nuevas tecnologías, esta afirmación surge considerando que manejar redes denota que puedan hacer un uso innovador o potente de cada aplicación. Este punto pone en evidencia la noción de brecha digital. La brecha digital se define como la separación que existe entre las personas (comunidades, estados, países, etc.) que utilizan las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como parte rutinaria de su vida diaria y aquellas que no tienen acceso a las mismas o que aunque las tengan no saben cómo utilizarla (Baigorri, 2000).

Según la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), 4.500 millones de personas (dos tercios de la población mundial) no tienen acceso a la tecnología (Lugo, 2015). Por otro lado un estudio realizado por Microsoft sobre las nuevas brechas digitales asegura que 9 de cada 10 estudiantes admiten que no investigan cada vez que tienen que hacer un trabajo o tarea con información de la Web y, lo más alarmante, que sólo 1 de cada 10 adolescentes es capaz de diferenciar anuncios de contenidos. Otro dato que arrojó este estudio que la mitad de los encuestados por Microsoft supone que todo lo que se publica en Internet es “verdadero”.

El problema que se nos presenta es aceptar que enseñar semiótica también es enseñar los límites del sentido común y que no hay un normal en el uso de las redes sociales sino que hay que posicionarse en el campo de la excepción (Prigoyine, 1996), entonces comprendemos que justamente las redes por su naturaleza semiótica están para ser usadas en su especificidad con complejidad creciente.

Así las consignas no se plantean como simples ítems a realizar sino que es una propuesta donde la internación digital se va formulando con los estudiantes. En estas actividades no existe un objetivo claro de parte de los docentes que los estudiantes deban alcanzar. Es decir que se entiende las construcciones discursivas de carácter didáctico como estructuras funcionales, operatorias y transpositivas de distintos contenidos disciplinares específico. Muerta esta herramienta nos queda la negociación y convertir la plataforma de la red social en la que trabajamos no sólo en aula sino en un nuevo escenario con una nueva acción. Ni aula ni enseñanza. Se trata entonces de ofrecer algo que desconocemos, de mostrar la ignorancia (el maestro ignorante) pero conocedores de ciertas lógicas y sobre todo de ciertas contradicciones de esas lógicas.



A modo de acercarnos a reflexiones finales, como cátedra analizamos determinados puntos sobre estas brechas digitales, un ejemplo de ello es poner la mirada en el Estado que sustentaba la idea del Programa Conectar Igualdad, por lo cual el anterior gobierno nacional entregó tres millones y medio de computadoras subportátiles en todo el país en el lapso de tres años. Este programa desarrolló contenidos digitales y propuestas didácticas para transformar modelos, procesos y paradigmas de enseñanza y aprendizaje mediante el uso de los ordenadores como política de inclusión. Sin embargo creemos que la unión y la igualdad no se logran conectando sino que, y en todo caso ese conocido “conectar igualdad” se construye desde muchos otros espacios.

Otros de los puntos importantes es que los estudiantes de comunicación social deberían comprender que los dispositivos tienen diferentes usos, no sólo atravesados por las diferencias sociales, sino también por su carácter acotado. También cargan sobre sí la idea de que ser jóvenes y estudiar comunicación habilita conocimiento suficiente para manejar redes, pero que sean portadores de dispositivos digitales no implica que tengan un dominio superior al de los viejos periodistas. Para dar un ejemplo de ello, uno de los problemas comunes que presentan las redes son las fake news o hoax news (noticias falsas o noticias de engaño) ya que los estudiantes no están entrenados para reconocerlas ni mucho menos para chequear la información que contienen. La cátedra compartió una noticia de un postpersonal de un personaje político, el mensaje es bien sesgado y el personaje emisor amenaza a unos opositores políticos con bajeza, ante esta publicación los jóvenes estudiantes que adhirieron al partido político del personaje comentaron que era falsa y lo que no adhirieron políticamente dijeron que eran verdadera, es decir que funcionaron como los viejos lectores de este tipo de información.

Estas experiencias nos permite reflexionar sobre cómo un saber diferente facilita la intervención en prácticas significantes desde lo disciplinar, y que además este saber interese por el acontecimiento didáctico, por las prácticas educativas concretas, y a su vez, funcione como objeto de estudio y de análisis.

Otro punto relevante en este planteo sobre las ventajas de los usos de herramientas didácticas virtuales en escuelas y universidades y que estás acercan los contenidos y los vínculos entre docentes y estudiantes, consiste en lo que Marc Prensky estudió en Estados Unidos en 2003, debido a que los resultados de este estudio se difundió como una verdad incuestionable desde sitios educativos oficiales, un tiempo después Prensky asumió que la relación entre los estudiantes y los usos de tecnología no funciona como ha descripto en esas épocas. Sin embargo al calor del surgimiento de estudios sobre uso tecnológico y didácticas docentes, se verifica en el



aula que la realidad es diferente ya que los estudiantes saben hacer puntuales tareas en las redes y desconocen todo lo demás. Lejos de esta realidad, existen nativos digitales, en un porcentaje muy bajo, que desarrollan prácticas en diversos espacios y formatos, como ser personalizar espacios o páginas web, construir vidas en universos simulados, entre otras posibilidades. Los estudiantes no están dotados de habilidades técnicas ya que la mayoría se limita a utilizar redes como Instagram, Snapchat, Facebook, Youtube, entre otras, de igual manera no extienden demasiado las fronteras cotidianas en el que se mueven en la vida real.

Lo que sostenemos como equipo de cátedra es que las nuevas aplicaciones y redes sociales con las que se trabaja en el dictado de las materias suponen nuevos escenarios enunciativos que implican nuevas subjetividades representadas no sólo por los docentes sino también por parte de los estudiantes, las cuales son materializadas en sus reflexiones y devoluciones en las plataformas. Por otro lado hemos denotado una nueva puesta en evidencia sobre los contenidos de las materias y su productividad.

Concluimos entonces, que desde la perspectiva de la escolarización digital, se logró juntos con los estudiantes realizar trabajos colaborativos, fuera de todos los errores y frustraciones en el uso de redes, que existe una capacidad de generar contenidos fuera de las prácticas de cortar y pegar, que pueden superar sus posibilidades de búsquedas de información, contrastarla y socializarla, generando un contenido nuevo y original. Por otro lado los estudiantes acrecentaron su mirada crítica sobre lo que pensaban sobre generar una cadena significante en las plataformas, ya que como lectores y escritores en este sistema de circulación masiva, los pactos de lectura y de reconocimiento generan un estudiante con más herramientas y fuentes que potencian sus trabajos, y que la devolución desde las cátedras en este mismo sistema, apuntaron a la trasferencias de contenidos posibilitando en el aula un propio recorrido de lecturas y de una producción con vistas a pulir y guiar las experiencias digitales hacia lo hipertextual y multimodal.

Finalmente es necesario pensar una propuesta integral que posibilite dar cuenta de la doble articulación existente entre práctica semiótica y práctica didáctica, cada una de ellas entendida como un hacer (práctica activa, operacional) y como una reflexión sobre el hacer (práctica y teórica). En síntesis, como cátedra en el hacer cotidiano de la cursada intentaremos tensar un campo interdisciplinar a través del cual sea factible pensar (o pensar como factibles) las interacciones de semióticas y didácticas; en el que ambas intercambien sus saberes particulares sin desmedro de ninguna especificidad, y a la vez recorten la pertinencia de sus aportes para un efectivo enriquecimiento y reconceptualización de las praxis, en cualquiera de los dominios. La delimitación de un ámbito de trabajo, en definitiva, en el que sea posible construir una didáctica



específica de la semiótica, a condición de que sea también posible indagar en una semiótica específica de la didáctica.

Concluimos entonces, que desde la perspectiva de los estudiantes presumen, se logaría un trabajo colaborativo y reflexivo multimedial ya que como lectores y escritores en este sistema de circulación enunciativa, los pactos de lectura y de reconocimiento generan un estudiante con más herramientas y fuentes que potencian sus trabajos, y que la devolución desde las cátedras en este mismo sistema, ayudan a la trasferencias de contenidos posibilitando al estudiante un propio recorrido de lecturas y de una producción hipertextual y multimodal.

Bibliografía

- BAIGORRI, A. (2000). La fractura Digital. I Congreso Mundial de Alfabetización Tecnológica. Disponible en: <http://www.unex.es/sociolog/BAIGORRI/index.htm>
- CÁSERES, Mattelart, A. (2001). *Historia de la Sociedad de la Información*. Barcelona: Paidós.
- CARLÓN, M. y Scolari. C. (Eds.) (2009). *El fin de los medios masivos*. Buenos Aires: La Crujía.
- (2015). *Público, privado e íntimo: el caso Chicas bondi y el conflicto entre derecho a la imagen y libertad de expresión en la circulación contemporánea*. En P. César Castro (Org.), *Dicotomía público/privado: estamos no camino*. Maceió: EDUFA.
- (2016). “Una apropiación contemporánea de la teoría de la comunicación de Eliseo Verón”, en *Comunicación, campo(s) teorías y problemas. Una perspectiva Internacional*; en Vizer Eduardo y Carlos Vidales (coordinadores), (en prensa).
- DALMASSO, M.T – Saur, D.(ed) (2015) Homenaje a Eliseo Veron. En Estudios nº33. Debates contemporáneos en teoría social y política. UNC: CEA.
- DE KERCKHOVE, Derrick. (1999) *La piel de la cultura: investigando la nueva realidad electrónica*. Barcelona: Gedisa.
- JENKINS, Henry. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*, Barcelona: Paidós.
- LANDOW, George P. (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- MANOVICH, Lev. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era*



Semioticas:
Miradas,
recorridos y
nuevos objetos
de conocimiento

X Congreso
Argentino y
V Congreso
Internacional
de Semiótica

digital. Barcelona: Paidós Ibérica.

VERÓN, E. (1986). La mediatización. 1º Conferencia en Semiosis de lo ideológico y del poder. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

——— (1987). “El sentido como producción discursiva.”, en *La semiosis social*. Barcelona: Gedisa.

fels



Universidad Nacional
de Entre Ríos



UNIVERSIDAD NACIONAL
DEL LITORAL