

SENTIDOS COMUNICACIONALES EN LAS ESTRATEGIAS DOCENTES DE USO DE LOS EQUIPAMIENTOS ESCOLARES

Sandra E. Poliszuk

Universidad Nacional del Comahue (Argentina)

spoliszuk@yahoo.com

Resumen

El artículo es un análisis de los sentidos comunicacionales presentes en los usos docentes de los equipamientos escolares en el escenario educativo de Nivel Medio de la ciudad de Viedma, Provincia de Río Negro (1).

Asumiendo la perspectiva de Pierre Bourdieu, abordamos las problemáticas y los sentidos comunicacionales vinculados a los usos de los equipamientos tecnológicos. Hemos puesto en relación dos niveles de análisis: las posiciones relativas ocupadas por los establecimientos educativos en los cuales trabajan los docentes (agrupados según criterios sociogeográficos, de gestión y por los recursos espaciales, tecnológicos, mediáticos y bibliográficos con que cuentan) y los sentidos vividos en sus prácticas cotidianas como modos particulares de objetivar los condicionantes y resolver los conflictos vinculados al uso de los equipamientos.

Al analizar comparativamente la situación estructural de las escuelas y teniendo en cuenta las representaciones discursivas de los docentes identificamos estrategias comunes y diferenciales entre aquellos que trabajan en establecimientos con menores recursos y los docentes de las escuelas más equipadas.

Palabras clave: equipamientos escolares – usos – docentes.

Introducción

El artículo es un análisis de los sentidos comunicacionales presentes en los usos docentes de los equipamientos escolares teniendo en cuenta el escenario educativo de Nivel Medio de la ciudad de Viedma, Provincia de Río Negro.

Consideramos que en las prácticas cotidianas de uso de los equipamientos escolares se expresan posicionamientos concretos y diferenciados de comprender “lo comunicacional”. Partimos considerando que “cada práctica supone un horizonte de pensamiento, una «filosofía» o una «teoría» que le otorga sentido, pero que pocas veces está elaborada y explicitada como tal, sino que está operante en la práctica y operando sobre ella; es decir, es una filosofía o teoría «muda», que no está dicha o explicitada, pero que es producida culturalmente como un campo de significación. Toda práctica educativa o de investigación, entonces, está habitada por una teoría «muda» que, sin embargo, habla a través de un estilo o de una posición frente a los procesos sociales. Podemos afirmar que en la práctica hay ya una teoría o una perspectiva teórica” (Huerdo, 2000).

Abordamos el uso docente de los equipamientos escolares como estrategias, cuyo estudio no sólo abarca la elaboración de las planificaciones e intervenciones calculadas y conscientes que los docentes realizan vinculadas a las tecnologías, sino principalmente las prácticas cotidianas en las cuales se actualizan los sentidos comunicacionales presentes en los modos de resolver diariamente los problemas de uso de las tecnologías. La práctica docente, en este sentido, no es una práctica deliberada, sino una experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales (Huerdo, 2000: 275).

En las problemáticas y conflictos que se presentan cotidianamente vinculados al uso de los equipamientos escolares los docentes fueron manifestando distintos modos de estar ubicados en el espacio escolar como así también, distintos modos de relacionarse. En su interpretación sobre las situaciones problemáticas de la práctica cotidiana, fueron expresando una postura respecto a lo comunicacional que puede presentar diversos niveles de contradicción o no con los modos de conceptualizar la comunicación.

Teniendo en cuenta que la práctica docente es una internalización de estructuras sociales, partimos analizando el modo en que están distribuidos los recursos tecnológicos en las escuelas, sus modalidades de uso y gestión institucional y la posición relativa que ocupan los establecimientos en el escenario educativo de la ciudad de Viedma. Este posicionamiento, lleva a los docentes en Comunicación a implementar estrategias diferenciales, ligadas a modos particulares de percibir las limitaciones y posibilidades que brindan las escuelas y a modos particulares de objetivar los condicionantes.

Abordaje metodológico

Nuestro estudio buscó en un primer momento reconstruir, en parte, las condiciones de existencia de las tecnologías en los establecimientos educativos del Nivel Medio de Viedma y en un segundo momento, analizar los modos en que los docentes viven esas condiciones y las estrategias que resultan de sus disposiciones a pensar, percibir y actuar frente a ellas, actualizando

diversos sentidos comunicacionales.

Partimos construyendo un mapa de disponibilidad de recursos. Un mapa de disponibilidad de recursos es una manera de posicionar a los establecimientos educativos (en este caso, del Nivel Medio de Viedma) por los recursos espaciales, tecnológicos, mediáticos y bibliográficos con que cuentan. El análisis de la información obtenida permitió combinar una serie de categorías a fin de seleccionar grupos de establecimientos educativos que pudieran compararse entre sí, selección que fue ajustándose en función del cuidado por minimizar y maximizar diferencias.

La construcción del mapa nos permitió, en una segunda etapa, elaborar el criterio de selección de los docentes que fueron entrevistados. Para ello tuvimos en cuenta, entre otros aspectos, la posición relativa de la institución o instituciones en la/s cual/es trabaja/n

A partir de las entrevistas hemos reconstruido los diferentes modos en que los docentes objetivan sus condicionantes al momento de definir sus propias prácticas, lo posible y lo imposible, lo pensable y lo impensable. Hemos dado prioridad a los docentes de las asignaturas de Lengua, Comunicación oral y escrita y Comunicación.

Hemos puesto en relación las representaciones de los entrevistados con las representaciones de los actores institucionales encuestados, triangulando de este modo, técnicas y actores.

Posiciones relativas de las escuelas en el escenario educativo de Viedma

Los grupos de establecimientos, organizados en un cuadro de relaciones (2), presentan particularidades complejas y sus posicionamientos relativos no pueden ser delimitados únicamente por su condición de escuelas públicas o privadas, o su ubicación en el centro o la periferia de la ciudad, aunque consideramos que estas categorías continúan siendo significativas para explicar la distribución inequitativa de la oferta educativa en la ciudad. A dichas categorías incorporamos aquellas otras que dan cuenta particularmente del capital cultural incorporado de cada institución teniendo en cuenta además las condiciones de acceso a los equipamientos.

Dentro de las escuelas relevadas (3) con mayor cantidad y variedad de equipamientos tecnológicos identificamos el Grupo 1 y 2. El Grupo 1 está constituido por dos escuelas públicas y una privada. Dos se hallan ubicadas en el casco histórico de la ciudad y una en un barrio de la periferia. Se diferencian en la cantidad de materiales bibliográficos y mediáticos que poseen, siendo las escuelas públicas las que tienen mayores dotaciones. El Grupo 2 está compuesto por una escuela privada y una de las dos escuelas públicas de gestión privada relevadas. Se caracteriza por poseer mayor equipamiento informático que el promedio de las escuelas encuestadas. Están menos equipadas de materiales mediáticos y bibliográficos que otras escuelas públicas y se ubican en un nivel intermedio junto con la mayoría de las escuelas públicas. También dentro de este grupo ambas escuelas se hallan ubicadas en el casco histórico.

Un grupo de establecimientos ubicados en los barrios de la periferia (Grupo 3 y 4) se distinguen por presentar un nivel intermedio en cantidad y tipos de equipamientos. Están relativamente bien equipadas. Poseen un espacio único, la Sala de Recursos multimediales, en el cual funciona la biblioteca, la sala de video y la sala de informática. Se encuentran dentro del grupo de establecimientos que contienen materiales audiovisuales, radiofónicos e interactivos aunque no se ubican entre las escuelas que más cantidad de materiales poseen, a excepción de un caso en el Grupo 4. Estas escuelas, creadas en los 90, adquirieron la mayoría de su equipamiento a través de los programas nacionales asistenciales (PRODYMES y Plan Social).

El grupo de establecimientos que pertenecen al Grupo 5 no tiene equipamiento informático para uso de los estudiantes y cuentan con menor disposición de tipos y cantidad: una de ellas es pública de gestión privada y se ubica en el casco histórico de la ciudad, la otra, pública de adultos, se ubica en un barrio periférico.

Percepciones docentes sobre las condiciones estructurales y estrategias diferenciales de uso de los equipamientos tecnológicos

Anteriormente planteamos que los sentidos que guían las prácticas de los docentes se relacionan con un conjunto de situaciones y procesos contextuales que deben ser puestos en relación.

Las representaciones de los docentes sobre sus propias modalidades de uso de los dispositivos tecnológicos expresan modos particulares de objetivar los condicionantes. Estos modos de objetivación de los docentes han sido puestos en relación con las posiciones relativas ocupadas en nuestro mapa por los establecimientos educativos en los cuales trabajan ya que consideramos, en un principio, que podrían estar comprometidas las estrategias de los docentes con dicho posicionamiento.

Al analizar comparativamente las representaciones docentes estamos comenzando a identificar prácticas comunes y diferenciales entre aquellos docentes que trabajan en escuelas con menores recursos y las escuelas más equipadas.

Frente a las limitaciones estructurales de los establecimientos con menos recursos, la mayor parte de los docentes entrevistados

(en su mayoría, junto con los estudiantes) desarrollan una serie de competencias y habilidades prácticas y despliegan redes informales de contactos e intercambios con otros agentes e instituciones de la comunidad, que les permite gestionar los recursos y resolver la escasez generando prácticas enriquecedoras para los estudiantes y para ellos mismos.

Quienes trabajan en las escuelas más equipadas perciben que la institución “cuenta con lo mínimo” y centran sus habilidades en gestionar ante los directivos el mantenimiento y la compra de nuevos equipos, como así también desarrollan mejores estrategias con sus colegas para el uso compartido.

Una gran mayoría de docentes sin relación directa con el posicionamiento relativo del grupo de escuelas en el cual se ubican recurre crecientemente a sus propios equipos y materiales, como un modo de resolver la escasez de recursos o como un modo de superar las dificultades burocráticas que hay que salvar para usar el equipamiento. A pesar de los costos que esta estrategia significa, los docentes muchas veces prefieren usar equipos propios, y destinan recursos propios para adquirirlos. Las diferencias se centran principalmente en que los docentes de escuelas con menos recursos proveen materiales y equipos, mientras que el docente de las escuelas más equipadas, centra su provisión en materiales bibliográficos, revistas, videos, etc. La recurrencia a la compra de equipamientos tecnológicos y/o materiales diversos para el uso escolar es una característica que también se evidencia crecientemente entre los estudiantes de todos los grupos de escuelas, aspecto no analizado en este trabajo.

Como se dijo anteriormente, una gran mayoría de docentes sin relación directa con el posicionamiento relativo del grupo de escuelas en el cual se ubican propone usos alternativos de los espacios y equipos, como por ejemplo: dar clase en un Cyber, esquivar el control de los “responsables” de salas y equipos o compartir una misma Sala de Informática o de video con otro docente.

En conclusión, ante la persistencia de diversificadas situaciones de gestión informal de los recursos, los docentes terminan recurriendo a sus propios equipos y materiales como práctica predominante en el tiempo o bien optan por “no romperse la cabeza y dar más teoría” (Docente 5). El acceso a las tecnologías, mediante el pago, termina constituyendo una cultura que naturaliza el abandono del Estado y encubre crecientes niveles de exclusión.

A continuación presentamos un cuadro que muestra estas relaciones

Docentes de diferentes grupos de escuela en relación con las modalidades de gestión para la provisión y uso de los equipos.

	Grupo 1 y 2 1 docente entrevistado	Grupo 3 y 4 2 docentes entrevistados	Grupo 5 2 docentes entrevistados	Escuela rural 1 docente entrevistado	Escuela de adultos (menos recursos que todas las demás) 1 docente entrevistado
gestiona sólo ante autoridades de su escuela	X	X	X	X	X
Gestiona sólo ante otras instituciones		X	X (uno, SI; otro, NO)	X	X
Recurre a sus propios equipos y materiales	Materiales	Materiales y equipos	Materiales y equipos (uno, SI; otro, NO)	Materiales	Materiales y equipos
Propone usos alternativos de los espacios y equipos	X	X	X (uno, SI; otro, NO)	X	X
Propicia que gestionen los alumnos	X	X	X (uno, SI; otro, NO)	X	X
Gestiona con los alumnos		X	X (uno, SI; otro, NO)	X	X
No gestiona					

El ordenamiento escolar: ¿posibilidad o límite?

Los tipos de organización y gestión institucional son vividos por los docentes de diversas maneras. Sus particulares modos de

percepción los lleva a preferir estrategias diferentes.

La organización cotidiana para el uso de los equipamientos es percibida por los docentes como un límite y/o como una posibilidad para el mantenimiento de los recursos. El ordenamiento escolar funciona como una maquinaria que tiende a fijar los límites y el horizonte de posibilidades para percibir y actuar. Este ordenamiento es valorado de modo diferente por dos docentes de una misma escuela del Grupo 5.

“como desventaja (para el uso del retroproyector) es que es todo una movida de una semana anterior para encargarlo y que te lo lleven, que te lo lleven a horario viste y que bueno, te dan quinientas mil recomendaciones de que lo apagues veinte minutos antes por no sé qué... A nivel institucional, tenés que prever las cosas con mucho tiempo y si no pasa algo, pasa otra cosa, viste, ...hay todo una... un cerrojo alrededor del equipamiento” (Docente 5).

“Sí, lo que hay (en la institución) es una cuestión de pedido de anticipación de algunos equipamientos pero no por restricción del equipamiento, sino por una cuestión lógica de que somos muchos docentes y que si no nos organizamos... Tengo un Bibliotecario que es re - obsesivo, pero no obsesivo en el no préstamo, sino de cuidar, te da la cajita y te lo viene a pedir y te lo da a vos... entonces mandás un chico a pedirselo y el noventa por ciento de las veces te lo trae él a los dos minutos y te lo da a vos y no se lo da a los chicos y hay una cuestión así, que está bien, que corresponde pero ágil, sin joderte del cuidado del material...” (Docente 3).

En varios docentes entrevistados el ordenamiento institucional se presenta como un límite “natural” que puede ser padecido o valorado pero que no es parte de su incumbencia el hecho de que pueda ser modificado o transformado. Sin embargo, varios docentes perciben matices entre las restricciones burocráticas y el control, el cuidado y el descuido institucional y la gestión de los directivos que promueven o desalientan el uso de los equipos.

En relación con el control y las restricciones burocráticas, la mayoría de los docentes percibieron en algún momento obstáculos burocráticos que desalientan el uso de los equipos. Las situaciones de restricción se presentan tanto en las escuelas con mayor equipamiento como en las que tienen menos, contrariamente a la hipótesis de que la mayor cantidad de equipamiento promueve la democratización de su uso.

Situaciones de cuidado institucional de los equipos son percibidas por la mayoría de los docentes de los Grupos de escuelas con menores o intermedios recursos (Grupos 3, 4 y 5) mientras que actitudes de descuido de los equipos son percibidas por un docente de una de las escuelas más equipadas y otro, de la menos equipada.

“(La escuela) tiene una cámara filmadora... sin batería, no se usa hace ya dos, tres años, tenía la batería y parece que se perdió y no sé que otros cables más que se perdieron” (Docente 2 – Grupo 1).

“Así también se suscitan ciertas problemáticas como que han desaparecido cámaras, porque por ahí se olvidan de anotar la persona que se llevó la cámara” (Docente 5 – Escuela 10).

El lugar de los estudiantes como agentes co-participes del cuidado de los equipos ha surgido en dos docentes: uno, de una escuela medianamente equipada ubicada en un barrio periférico y otro, de la escuela rural.

“...es una escuela diferente al resto de los colegios. Los chicos cuidan mucho más las cosas; en el CEM... vos dejás una cámara y se la roban. En el 91, lo que pasa es que directamente no hay nada, son totalmente marginales no les dan nada” (Docente 4 – E 14).

“...son muy respetuosos con todos los elementos que les provee la escuela” (Docente 1 – Grupo 4).

La gestión institucional de cada escuela constituye también un aspecto que promueve o desalienta los proyectos que implican el uso de equipamiento tecnológico.

“Un proyecto que se prolongó durante todo el 2001 fue la radio pasillo... Teníamos una buena Directora que nos apoyaba continuamente y hacíamos la radio pasillo en los recreos.” (Docente 6. E 10).

“También tiene que ver con la participación... es muy diferente, por ahí a veces, da la sensación de que el periódico lo quiere hacer la escuela nomás, y que la escuela sería la Directora y los profesores...” (Docente 7. Grupo 3).

Este aspecto surgió preferentemente en docentes que trabajan en algunas escuelas con menores recursos. El despliegue de redes de contactos e intercambios con otros agentes e instituciones de la comunidad para gestionar los recursos, una práctica que como hemos visto surge en las escuelas de menores recursos, requiere de una gestión institucional que los apoye como condición de posibilidad objetivada por los docentes.

A continuación presentamos un cuadro que muestra estas relaciones

Docentes de diferentes grupos de escuela en relación con las percepciones sobre la gestión institucional para el uso de los equipos.

Percepción de los docentes sobre la gestión institucional respecto del uso del equipamiento.	Grupo 1 y 2 1 docente entrevistado	Grupo 3 y 4 2 docentes entrevista dos	Grupo 5 2 docentes entrevista dos	Escuela rural 1 docente entrevista do	Escuela de adultos (menos equipada que el G5) 1 docente entrevistado
El docente percibe instancias institucionales que restringen, obstaculizan o desalientan el uso.	X	X	X		X
El docente percibe el orden escolar como el cuidado institucional de los equipos.		X	X (uno, SI; otro, NO)	X	
El docente percibe que no hay cuidado institucional de los equipos.	X				X
El docente percibe que la gestión institucional promueve o desalienta el uso de los equipos.		X			X
El docente destaca el cuidado de los alumnos en el uso de los equipos.		X		X	

En conclusión, las percepciones sobre el ordenamiento institucional se presentan predominantemente como un límite “natural” que puede ser padecido o valorado, pero que no es parte de su incumbencia el hecho de que pueda ser modificado o transformado. Se perciben matices entre las restricciones burocráticas y el control, el cuidado y el descuido institucional y la gestión de los directivos que promueven o desalientan el uso de los equipos.

Uso de los equipamientos y sentidos comunicacionales

Nuestro análisis de los sentidos comunicacionales presentes en las prácticas docentes partió de lo que consideramos como teoría para orientar el diseño de las prácticas analizadas (4).

La información obtenida en las entrevistas permitió relacionar los modos de conceptualizar la comunicación y las modalidades de resolver los conflictos vinculados al uso de los equipamientos escolares.

A partir del reconocimiento de una serie de características presentes en las representaciones discursivas de los docentes y su vinculación con el enfoque teórico que sustenta esta investigación, fuimos configurando diversos tipos de perspectivas o sentidos comunicacionales que pudieran compararse entre sí, selección que fue ajustándose en función del cuidado por minimizar y maximizar diferencias.

El mapa que a continuación se detalla muestra algunos de estos entrecruzamientos. Las particularidades de cada perspectiva comunicacional se presenta de modo predominante en alguno de los docentes entrevistados, en los que simultáneamente suelen aparecer algunas características de las otras visiones.

	Visión idealista y moral-humanista. Predomina en Docente 1	Visión académica centrada en la comunicación como contenido neutral y objeto discreto. Predomina en Docente 4 Aparecen algunas características en: D6, D3, D1.	Visión instrumental Predomina en Docente 5 Aparecen algunas características en: D6, D4, D1, D2.	Comunicación como expresión y problematización Predomina en Docente 2 y 3 Aparecen algunas características en: D6, D5.
Cómo conceptualizan la	La comunicación como un ideal.	La comunicación	La comunicación se reduce a un	La comunicación es concebida como

comunicación		como un objeto discreto susceptible de ser enseñado como un contenido en el aula de un modo neutral.	instrumento para la motivación de los alumnos. La comunicación como transmisión de información y producción de efectos.	expresión creativa y dimensión constitutiva de toda práctica social. Incluye la dimensión conflictiva como parte constitutiva de toda práctica comunicacional. Promueve la criticidad partiendo de la expresión.
Modalidad de abordaje, gestión y uso de los equipamientos.	En cuanto a la gestión del equipamiento: gestiona solo. No necesita gestionar afuera de la escuela con otras instituciones. Su visión idealista le permite proponer usos alternativos de los espacios y equipos gestionados personalmente. Entiende que los valores que promueven los medios masivos están degradando el lenguaje. Por eso, se busca discutir o trabajar con ciertos programas para "contrarrestar" el uso incorrecto del lenguaje en los medios.	Gestiona solo. No propicia que gestionen los alumnos ni propone usos alternativos de los espacios y equipos. Aborda los medios y las tecnologías teniendo en cuenta las características discursivas de los mismos. Centra su interés en la comprensión de los textos mediáticos. Ignora o minimiza en su abordaje de los medios y las tecnologías las cuestiones estructurales. Comparte la visión instrumental de los medios como disparadores que despierten el interés de los alumnos por los contenidos escolares.	En cuanto a los usos del equipamiento en general se promueve distintos modos de gestión, pero se da prioridad a la gestión que más se adapte a las contingencias del momento. Se utilizan los equipamientos como "disparadores" de "estímulos" que despierten en los alumnos el interés por los contenidos escolares o por la materia. En otros casos, como mecanismos de disciplinamiento, aunque esto último no se plantea como un objetivo explícito.	En cuanto a los usos del equipamiento promueve distintos modos de gestión. Propicia que gestionen los alumnos. Se proponen usos alternativos de los espacios y equipos. Se usan los medios masivos y los equipamientos tecnológicos por sus posibilidades expresivas. Se promueve la creatividad y la problematización.

Algunas conclusiones

Para explicar y comprender los sentidos que guían las estrategias docentes, vinculados a los usos de los equipamientos tecnológicos hemos puesto en relación dos dimensiones analíticas: las posiciones relativas ocupadas en nuestro mapa por los establecimientos educativos en los cuales trabajan los docentes y los sentidos vividos en sus prácticas cotidianas como modos particulares de objetivar los condicionantes.

Al analizar comparativamente las representaciones docentes comenzamos a identificar prácticas comunes y diferenciales entre aquellos docentes que trabajan en escuelas con menores recursos y las escuelas más equipadas.

En las estrategias docentes analizadas se han puesto en juego una serie de sentidos comunicacionales diferentes, contradictorios y conflictivos que se actualizan cuando son abordados los conflictos y problemas vinculados al uso de los equipamientos tecnológicos.

Evidenciamos la constitución de un campo de estrategias docentes conflictivo y variable con un fuerte predominio de las visiones instrumental y académica que intentan imponerse como sentidos hegemónicos de la comunicación.

Notas

- (1) Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación titulado "Estrategias escolares en Comunicación/Educación en Viedma". Se viene desarrollando en el CURZA bajo la dirección del Mgr. Jorge Huergo de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP.
- (2) El cuadro de relaciones al que nos referimos se encuentra en el trabajo titulado "Equipamientos escolares en el escenario educativo de la ciudad de Viedma, Río Negro" publicado en la Revista Question Nº 9 – verano 2005. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- (3) La encuesta fue aplicada en trece de los veintiún establecimientos de Nivel Medio que existen en Viedma como resultado de una selección que se realizó en un principio teniendo en cuenta las siguientes categorías: públicas/privadas, centro/periferia/rurales, modalidad educativa CEM/modalidad educativa CENS. De los trece establecimientos: 10 son públicos, 2 son públicos de gestión privada y 1 es privado. De los 10 establecimientos públicos: 3 son CENS y 7 CEM. De los 13 establecimientos encuestados: 7 se hallan ubicados en el centro de la ciudad, 5 en los barrios periféricos y 1 es rural.
- (4) Partimos de la relación entre tradiciones estratégicas y representaciones que propone el Prof. Jorge Huergo en su libro *Cultura escolar/Cultura mediática. Intersecciones*. (Huergo, J. y Fernández, M.B.) Universidad Pedag. Nacional, Bogotá, 2000.

Bibliografía

- BOURDIEU, Pierre *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama, 1997.
- DA PORTA, Eva "Reforma educativa e imaginarios de la comunicación" (ponencia) en III Congreso Panamericano de la Comunicación, Buenos Aires, 12 al 16 de julio de 2005.
- GLASER, B. y Strauss, A. *The discovery of grounded theory. Estrategias for cualitative research*, New York, Aldine Publishing Company, 1969. Trad: Floreal Forni. Cap.3, 5.
- GONZÁLEZ, Jorge *Más (+) cultura(s). Ensayos sobre realidades plurales*. México: Conaculta, 1994.
- GUTIÉRREZ, Alicia *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Madrid: Tierradenadie Ediciones, 2002.
- GUTIÉRREZ, Alicia *Pobres como siempre. Estrategias de reproducción social en la pobreza*. Córdoba: Ferreira Editores, 2004.
- HUERGO, Jorge y Fernández, Belén. *Cultura Escolar, Cultura Mediática/ Intersecciones*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2000.
- OYOLA, Carlos (director). *Innovaciones educativas. Entre las políticas públicas y la práctica educativa*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1998.
- WILLIAMS, Raymond "Tecnologías de la comunicación e instituciones sociales" en *Historia de la comunicación*, Barcelona: Bosch, 1992.