

**DESPLAZAMIENTOS CULTURALES Y ESTRATEGIAS ESCOLARES EMERGENTES EN COMUNICACIÓN / EDUCACIÓN. ESTUDIO EN ESCUELAS DE EGB DE LA CIUDAD DE LA PLATA.**

POR María Belén Fernández, Paula Morabes, Mónica Malagamba, Sandra E. Poliszuk, ,  
Florencia Cremona y Silvia Taglafichi

En el presente trabajo pretendemos dar cuenta algunos ejes de discusión y avances, surgidos en el desarrollo del proyecto “*Desplazamientos culturales y estrategias escolares emergentes en Comunicación /Educación. Estudio en escuelas de EGB de la ciudad de La Plata*”. El mismo se inscribe en el marco el Programa Incentivos, e integra el Programa Comunicación y Cultura de la Secretaria de Ciencia y Técnica de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

Los trabajos precedentes en el campo nos indicaron la urgencia de contar con una mapa que identifique los desplazamientos culturales y otros polos de formación que en el marco de la cultura mediática y las alfabetizaciones posmodernas están conformando al sujeto actual y que adquieren visibilidad al interior de la escuela; a la vez que identificar las estrategias que se están generando como micro-experiencias en dicho ámbito.

La gravedad de la crisis social e institucional requieren de políticas educativas y culturales que comprendan y contengan las transformaciones culturales para lo cual es necesario establecer *un mapa cultural mínimo*, que nos permita identificar hacia donde se van produciendo dichos desplazamientos. El estado de desarreglo y alerta, de movimiento y desorden que aparecen como indicios en las instituciones educativas nos lleva a buscar como rastreador aquello que se manifiesta como desplazamiento en cuanto corrimiento y emergencia de sentidos nuevos. Estos en la medida que consoliden su lugar nos indicarán transformaciones.

Desde allí que definimos como objeto de dicha investigación la articulación entre : los desplazamientos culturales, las propuestas emergentes en comunicación y educación y las regulaciones de las políticas educativas.

De modo de dar cuenta de los interrogantes preliminares que dinamizan nuestro trabajo podemos destacar algunas preguntas que nos formulamos preliminarmente:

- 1-Cuál es el mapa “mínimo” de desplazamientos culturales que operan en la escuela?
- 2- 2- ¿Cuáles son los sentidos de las prácticas y propuestas docentes en comunicación / educación?
- 3- ¿Cuáles son las regulaciones de políticas educativas explícitas e implícitas reconocidas por los docentes y las instituciones educativas que interpelan sus prácticas en comunicación / educación?
- 4- ¿Con qué tipo de equipamiento cuentan las instituciones educativas? ¿De qué modo se relacionan los docentes con ellos? ¿Cuáles son las representaciones de los docentes respecto de los equipamientos y de las transformaciones culturales?

El campo material de los desplazamientos culturales lo abordamos mediante observación etnográfica y análisis de Informes de campo realizados en 50 Talleres de Comunicación en escuelas de EGB de La Plata. Para su sistematización adoptamos la elaboración de una matriz desde la perspectiva desarrollada por el investigador mexicano Jorge Gonzales. En cuanto a las estrategias emergentes en comunicación y Educación desarrollamos una encuesta en 30 escuelas del nivel. En referencia a las regulaciones de las políticas educativas, hemos focalizado en las operadas en el plano de la regulación implícita explícita que opera el supervisor respecto de la practica escolar y los conflictos culturales. En este sentido hemos realizado un primer grupo de discusión a modo de validación y estamos trabajando en la implementación nuevos grupos partir de las conclusiones preliminares de los otros campos.

## Armado de un mapa en movimiento

La especificidad del análisis lo sitúa en el campo de comunicación /educación. El estado actual de la educación y sus instituciones ubica el problema de su crisis en el campo de la cultura y las condiciones macro político-sociales. Por ello atravesar el campo de comunicación educación por la diagonal de la cultura nos ha llevado a realizar una *lectura del mundo* en la escuela. Leer con todos los sentidos que esta pasando en esta institución moderna por excelencia, en la que la *revoltura cultural<sup>1</sup> de este presente* globalizado y desigual entra por la puerta o por la ventana.

Comprender estas *revolturas culturales* implica ubicar en el contexto de los macroprocesos político-sociales y culturales que produjeron en los finales del siglo XX condiciones materiales y la emergencia nuevas lógicas. Destacamos el impacto de la revolución científico tecnológica en la producción del conocimiento y la conformación de las relaciones de poder, la globalización, las políticas neoliberales y la sociedad de la comunicación generalizada.

La magnitud de los cambios culturales permite describir la situación como la de estar cruzando un río revuelto y no tener en certezas sobre la otra orilla, es por esto que decidimos abocar nuestro trabajo de investigación<sup>2</sup> a identificar y analizar las formas en que se presenta los desplazamientos culturales reconocidos en la institución escolar y en los documentos de políticas educativas vigentes, de modo de poder trazar mapas y líneas que nos permitan de pensar escenarios futuros. Rescatamos nuevamente la idea de Jesús Martín Barbero acerca del trazado de un *mapa nocturno*, un mapa para andar a tientas entre la opacidad de la cultura, diríamos en el medio de un río revuelto.

Las transformaciones culturales implican desplazamientos en los modos de *socialidad, conocimiento, ritualidad y sensibilidad*, a la vez que la existencia de una *nueva*

---

<sup>1</sup> Tomo la imagen desarrollada por Jorge Huergo en:Huergo,J& Fernández,M.B.*Cultura Escolar, Cultura Mediática/Intersecciones...op.cit*

<sup>2</sup> En el Proyecto de investigación *Desplazamientos culturales y estrategias escolares emergentes en comunicación/Educación en escuelas de EGB de la ciudad de La Plata.*(FPyCS- UNLP)

*tecnicidad* que contiene nuevos saberes y objetos legitimados, presentando un cuadro de *revoltura cultural* al interior de la escuela. La institución escolar se encuentra entre dos culturas, que en gran medida se presenta como lucha entre sujetos que poseen un habitus mediático y docentes que necesitan reconocer los descentramientos operados de modo de garantizar la formación de un sujeto autónomo.

Por otra parte las redes simbólicas colectivamente sancionadas acerca de *que es una escuela y cual es su sentido*, no dan cuenta de cuanto allí acontece. Las instituciones educativas tienen hoy sentidos que no contienen lo expresado en su acta fundacional y su legitimación formal, como tampoco con el imaginario de sujetos que la conforman, mas bien responden a lo que C. Castoriadis definió como lógica de los magmas, intercambios indeterminados de significación

Las propuestas micro-políticas desarrolladas por las institución conteniendo, reconociendo o abordando “como se puede” la crisis son de un potencial creativo y productivo muy variadas. Ellas surgen del compromiso de los docentes y directivos, que sin más recursos que los propios personales lleva adelante iniciativas integradoras de los sujetos de la educación. La falta de articulación las hace dimensionar al interior de la institución como aisladas y sin mayores alcances que el territorio cercano, sin embargo estas se multiplican y están modelando nuevos diseños de organización institucional.

Estas profundas pugnas culturales se dan en contextos de retirada del Estado como garante de la educación pública, lo cual produce una combinación explosiva al interior de la escuela.

### **Imágenes de la crisis cultural**

Las imágenes de esta crisis indican la emergencia de un nuevo sujeto niño y un nuevo sujeto docente, que operan en pugna al interior de la institución educativa produciendo

corrimientos o conflictos frente a dichos desplazamientos. A modo de síntesis de imágenes podemos destacar

- Directivos y docentes que ven caer el *edificio* de la institución fundada en las ideas de Sarmiento, pero que son el último y único sostén. La desesperación ante la soledad y los intentos por reconstruir lo que queda.

- Alumnos que despliegan sus nuevos modos culturales en la antigua escuela. Los pasillos, los recreos y las aulas de nuestras escuelas evidencian la distancia entre dos mundos culturales, que en gran medida se presenta como lucha entre sujetos que poseen un habitus mediático y docentes que necesitan reconocer los descentramientos operados de modo de garantizar la formación de un sujeto autónomo.

- Las condiciones de vida y la cultura mediática modela nuevas identidades en los niños por lo que sostenemos que aquel estatuto moderno no cuenta con legitimación práctica. Por otra parte las representaciones docentes acerca de la comunicación están en pugna entre el lugar institucional docente y su condición de sujeto de la cultura mediática.

- La aparición de formas rituales emergentes y residuales en la organización del tiempo y las negociaciones en este sentido: Los tiempos del orden moderno, pautados, con delimitaciones espacios temporales en el espacio escolar, como lugar de disciplinamiento social dan paso a las nuevas formas irregulares variables que rompen la linealidad. Se evidencia una desregulación del tiempo, en gran parte por que esta se consolidaba con los tiempos del trabajo de la fábrica moderna. La socialización primaria de los niños contenía marcas que el desempleo y el mercado informal de trabajo han disuelto. Al entrar en una escuela hoy no es posible distinguir los clásicos momentos de la clase y el recreo.

- Los territorios de la escuela y su relocalización. De la pauta fija del espacio escolar moderno, de la maquinaria de regulación de los cuerpos fijos al nomadismo y la deambulación. Se evidencian nuevos modos de apropiación del espacio, mayores marcas de la cultura de la calle o de la esquina al interior de la escuela. En muchas escuelas aparece

una categoría de *alumno deambulador*, en referencia a aquellos que van a la escuela pero que permanecen gran parte de la jornada fuera de las aulas circulando. Los sonidos de la escuela hoy son los del movimiento y el bullicio constante.

- La socialidad: Los nuevos modos de estar juntos. Aparece un sentido que se expande como dominante que define a la escuela como el espacio social-cultural de referencia con los pares. Hay una valoración principal de la escuela como espacio de encuentro entre amigos. Tomando el planteo de P. Mc Laren se visualiza una irrupción del *estado de la esquina* por sobre el *estado del estudiante*. La falta de posibilidades de inserción van arrojando a cada vez mas adolescentes a contar como practica sociocultural significativa la reunión de amigos en *la esquina*, o la *parada* (tal como nombran los menores en conflicto con la ley al encuentro con los pares con los que se bancan en las salidas a robar). Podríamos leer estas nuevas practicas y vislumbrar en estos espacios, los de la esquina y la cerveza, y los de los patios de la escuela como *las pulperias de la nueva barbarie*. Espacio que permite referir al nosotros más significativo ante el desmembramiento del nosotros familiar o institucional.

- Las percepciones. Las estéticas de los cuerpos y los movimientos, las valoraciones y sentidos e imaginarios hablan de una estética de fuerte comunicación corporal, que van en un arco desde la hiperactividad del movimiento al torpe cuerpo desgano. La comunicación corporal del empujón parecería danzar al ritmo de un pogo o una capoeira. La estética de la moda los jeans o la remera, el tatuaje y las zapatillas, se afianzan como un mandato del mercado que define un adentro o un afuera. Se jerarquiza a la música como una estética mediática y un contenido de identidad. Juegan en los grupos la identidad de los Ramones, los Redonditos, la cumbia villera, Soledad, Bandana, Rodrigo, Walter Olmos, etc. Lo cual no son gustos musicales, reportan una identidad de grupo.

- Los modos de comunicación se inscriben en la cultura mediática, apropiación generalizada en todos los actores institucionales para interactuar. Se evidencia un lenguaje cargado de erotismo aun desde niños pequeños, con referencias explicitas de carácter sexual. Es muy marcada la diferenciación machista de roles y la representación de la mujer-

objeto. Los intercambios se producen mayoritariamente en el plano de la burla o la cargada. Es muy difícil que se establezcan dialogo interpersonal en los espacios grupales.

- En muchas situaciones la relación docente alumno aparece desdibujado el lugar del docente, siendo el alumno quien domina dicha relación. En otros casos la vinculación se produce exclusivamente mediado por el contenido. En otros el contenido resulta el escudo para no establecer ninguna comunicación. En otros asume un lugar de compromiso encarando iniciativas las cuales son muy respetadas por los niños y adolescentes.

En este sentido se rompió la alianza entre padre y docente. Los padres reclaman a los docentes en términos de derecho a la educación, a la vez que desligan su responsabilidad formadora de primera instancia. La construcción mediática de la figura del docente a partir de los conflictos gremiales de estos años, ha llevado a privatizar la relación en términos de demanda de mercado.

-Los miedos y los deseos juegan contradictoriamente en su relación con la escuela. objeto de amor y odio, es indiscutida como espacio, pero rechazada en su forma despersonalizada de contenerlos. El futuro se desea como mágicamente armonioso, hay un temor muy fuerte *a no ser nadie*. En los últimos meses del 2001 se observo en las escuelas periféricas de EGB (tercer ciclo) una veloz deserción. En algunos casos por changas o cirujeo pero en varios grupos de chicos entre 12 y 15 años los docentes y compañeros dan cuenta de haber integrado una banda con quienes salen a robar.

- La geografía de la organización escolar ha ido produciendo importantes modificaciones en la medida que fue atendiendo a los nuevos sentidos otorgados al espacio o ante las nuevas condiciones de vida. En la década del 80 implicó la creación generalizada de comedores escolares,(con lo cual durante dos décadas se paso del pulcro olor de la escuela a los olores de la cocina). Estos ante los actuales ajustes parecen encontrarse en serias dificultades de sostenimiento, pero son defendidos por toda la comunidad educativa como imprescindibles, tanto o mas que la tiza. En los noventa aparecieron los espacios orientadas a la atención preventiva ante las adicciones, las guarderías para los bebes de las

adolescentes madres que cursan el tercer ciclo de EGB, las estrategias ante el tema de las armas en la escuela, (que han contemplado en varios casos la armería en la dirección de modo de evitar lesiones).

Para dar cuenta de la organización en referencia con la comunidad ampliada la escuela resulta espacio e cursos de la comunidad, ensayos de grupos musicales y murgas, reunión de asambleas vecinales, estrategias de salud, organización de micro-empresarios, y coordinación con ONGs., han coordinado proyectos de los Planes Trabajar etc. La escuela constituyo durante las últimas décadas el único espacio público sostenido. A pesar de su crisis es un espacio institucional legitimado como tal, lo que esta en cuestión es su sentido.

Los primeros esfuerzos por la elaboración del PEI (Proyecto Educativo Institucional) fueron de carácter burocrático, dando cumplimiento a los requisitos de los niveles centralizados, pero con el tiempo va produciendo en aquellas instituciones dispuestas al cambio la posibilidad de diseñar la escuela posible y deseada, incorporando las diferencias que implican la niñez y la adolescencia en el tercer milenio. Esta práctica es de un potencial estratégico clave para el futuro.

- El saber y los saberes significativos del discurso escolar en pugna entre el saber escolarizado único y los múltiples saberes de las alfabetizaciones posmodernas legitimadas en otros diversos espacios y actores. Saberes formales y redes informales de circulación del conocimiento. En este sentido se evidencia una independencia de criterio muy amplia en las prácticas docentes a nivel aúlico, lo cual no implica capacidad crítica para abordar la tarea sino más bien anclaje en prácticas mecánicas y recortadas, con un alto grado de atomización. Sería continuar con aquello de cada maestrillo con su librillo.

- Con respecto a las nueva tecnicidad, entendida ésta como la mediación cultural de las nuevas tecnologías de la información y de los medios masivos, como otras técnicas que construyan objetos y saberes específicos, la incorporación de tecnología en la institución no implicó nuevos lugares desde donde pensar el conocimiento y la cultura. Estos continúan



ligados a la información escolarizada. Se los ubica en el plano de innovación o prácticas extracurriculares. Los alumnos sin embargo portan una apropiación de nuevas tecnicidades que las reservan para los planos privados.

- La violencia o las situaciones conflictivas constituyen la problemática emergente en el que se desencadena el conflicto cultural, como indicios de situaciones que desbordan lo conocido. Las estrategias dominantes apuntan a la construcción de pautas de Convivencia Consensuadas que buscan atenuar el conflicto. En este sentido en ciertos casos dichos Consejos implican un corrimiento del lugar del adulto como educador, simulando una simetría en la relación. Algunos Proyectos con financiación apuntan a capacitar a los niños, *Niños mediadores*, para que se responsabilicen de la convivencia en escuela.

Hasta aquí algunos nudos del mapa mínimo<sup>3</sup> que pretendemos construir. Nos indican la ubicación de diversos y múltiples polos de formación de sujetos (Buenfil Burgos, 1992) lo cual implica problematizar acerca de la pérdida de la hegemonía escolar y la emergencia de microesferas públicas constituidas como comunidades de resistencia y resignificación.

La identificación de los nuevos espacios formativos ,nuevos lugares de construcción de ciudadanía, por encima de las estructuras escolarizadas dan cuenta de lugares como los clubes de la liga de fútbol, la televisión, los clubs de fans, los ciber juegos, los shoppings o paseos de compras, los videogames, la calle, las murgas, internet, o simplemente la esquina.

Esta multiplicidad de polos desde donde el sujeto va construyendo su identidad pone en crisis la hegemonía de los imaginarios efectivos que dieron lógica y organicidad a las instituciones.

---

<sup>3</sup> . La noción de *mapa mínimo* la rescatamos de lo planteado por Jesús Martín Barbero, quien señala las cuestiones que debe incluir un mapa mínimo de los cambios culturales. (Martín Barbero,1998) y la articulamos con la perspectiva de Jorge González y Jesús Galindo, en producir una cartografía cultural de modo de relevar la información necesaria para poder diseñar políticas y estrategias en el campo de la cultura.

Conforme a los procesos globales, en ciertos sentidos se observa una tendencia de medievalización de la niñez, que a modo de espiral dialéctica retorna a algunas de sus formas culturales, resignificadas en el contexto de la cultura mediática y la incertidumbre ante la pérdida de utopías modernas. El niño y el adolescente transita la cultura y se apropia de ella.

### **Algunas estrategias escolares emergentes: las propuestas en comunicación/educación**

Entre las estrategias emergentes en el ámbito institucional destacamos en este apartado el análisis de las referidas a propuestas en comunicación/educación. La pregunta planteada es como perciben a los sujetos niños-adolescentes-jóvenes estas propuestas y que percepciones acerca de los sujetos de la educación expresan los docentes.

Las construcciones de comunicación y educación vigentes en las propuestas de trabajos en comunicación y percepciones de los docentes de las escuelas de EGB en la ciudad de La Plata instauran un quiebre para la discusión de las culturas mediáticas en el espacio escolar.

Esta problemática y sus conflictos se plantean en función de pensar a los medios masivos y a la tecnología por fuera de las dimensiones culturales de la comunicación y la educación; dimensiones que sí se reconocen vinculadas a otros contextos escolares y extraescolares.

A lo largo de sucesivas investigaciones realizadas hemos visto el mecanismo por el cual las propuestas en comunicación/ educación planteadas como “innovaciones” educativas se reconfiguran, como nuevos modos de disciplinamiento, para evitar el desborde que las transformaciones culturales operan sobre la escuela como el único modo válido de transmisión de conocimientos relevantes socialmente.

### *Las propuestas en comunicación/ educación*

Pensar a la escuela – tal como señaláramos – como un referente en permanente construcción es lo que permitió, teórica y metodológicamente, considerar a las propuestas áulicas e institucionales en comunicación/educación como un campo material apropiado para ver los modos en que esta construcción ocurría. Atendiendo, en particular a las construcciones de significado de los docentes y de los alumnos respecto de dichas propuestas.

Hemos podido establecer las diferencias que se establecen entre aquellas propuestas que se ubican a partir de la lógica institucional del dispositivo y las relocalizaciones producidas por aquellas otras que se situaban desde una lógica situacional. Mientras que en estos casos eran claramente registradas por los alumnos la referencia era diferente en aquellos en las que funcionaban a partir de la matriz del dispositivo escolar.

Así aquellos trabajos en comunicación, incorporados a nuestro corpus a partir de entender que se presentaban como brechas emergentes de situaciones no-hegemónicas fueron altamente referenciados por los alumnos que parecen reconocer en estos trabajos vínculos con sus intereses y situaciones actuales.

En las entrevistas realizadas es posible entrever, a nivel general dado que no hemos arribado a la etapa de análisis del material, un buen registro por parte de los alumnos de este tipo de trabajos, que pareciera fundarse en la confianza y el reconocimiento que sienten que se les otorga<sup>4</sup>, en clara oposición con otros contextos en los que viven una sensación de menosprecio.

---

<sup>4</sup> En particular en las entrevistas que referenciaban los trabajos mencionados, las expresiones de los alumnos remitían a “...para el periódico nos dejaron que le hiciéramos una entrevista a un profesor, que fuéramos a la casa, lo conociéramos y le preguntáramos lo que quisiéramos...” “...y le preguntamos cosas de él, cosas de la vida que casi nunca nos cuentan y que nosotros queremos conocer”, “...algunos profesores nos odian, nos desprecian, yo no sé cómo serán en sus casas”, “...me gustaría saber si (en la casa) tienen esa cara de m...que tienen acá”.

Esta situación podemos, en principio, al menos contraponerla con la indiferencia y el no registro por parte de los alumnos observado en otra institución a partir de una propuesta de similares características. En esta institución, de características de gestión cerrada y con un fuerte intento de mantener vigentes los rituales del dispositivo escolar sus alumnos no referencian el trabajo en comunicación, pese a que directivos y docentes<sup>5</sup> dan cuenta de él con un alto nivel de detalle y con una fuerte presencia en las “obligaciones” y el “deber ser” docente.

### *Las percepciones docentes*

En el trabajo con las percepciones de los docentes respecto de los alumnos nos centramos en la búsqueda de los posicionamientos que podíamos establecer en relación con las condiciones actuales de la escuela y los adolescentes.

Hemos podido identificar algunas posiciones como manera de dar respuesta a estas condiciones,

- *Desubjetivación*: ubicamos en estas posiciones a las expresiones de condena y descalificación respecto de los alumnos, en un eje discursivo que parece definirse en torno al “no poder”. Consideramos en estas posiciones a las construcciones de desprecio hacia los alumnos<sup>6</sup>, generalmente a partir de la oposición con “otros alumnos” de instituciones privadas o céntricas. Es interesante observar que conjuntamente con este posicionamiento se manifiesta una fuerte descalificación de las propuestas en comunicación. Se las considera algo que “(a los chicos) les gusta” pero porque “(los chicos) no hacen nada” o porque “(los chicos) pierden el tiempo”<sup>7</sup>. Estos posicionamientos se diferencian de los tradicionales debido a que no se presenta como

---

<sup>5</sup> Entrevistas a docentes (1) y (2).

<sup>6</sup> Por Ej.: Entrevista (6), Escuela C (N°40) En este caso en particular, la docente a lo largo de toda la entrevista, que fuera solicitada para conversar sobre el periódico mural de esa institución, nos mostró y comparó los trabajos realizados por otros alumnos de la escuela céntrica en la que también trabaja. Son frecuentes en dicha entrevista las expresiones: “(a estos chicos) qué más les podés pedir”, “(estos chicos) no dan para más”.

<sup>7</sup> Entrevista Op. Cit.

esperanza la posibilidad de cambio transformador de la escuela. Los chicos son así y no van a dejar de serlo.

- *Resistencia*: La construcción se realiza aquí a partir de la oposición “los alumnos antes” y “los alumnos ahora”<sup>8</sup>. Esta resistencia a pensar más allá del “alumno ideal” y del “deber ser” docente niega la posibilidad de pensar que lo que se perdió es la institución en los términos tradicionales. También podríamos denominar a estas construcciones como el discurso de la “nostalgia”. Los trabajos en comunicación son apropiados en la red de construcción de sentido del “deber ser” docente, a partir de los cuales se busca “disciplinar” a los alumnos reales a fin de aproximarlos al “alumno ideal”<sup>9</sup>. Estos posicionamientos son acordes con la lógica del dispositivo escolar que hemos reseñado.
- *Invencción*: por último podemos considerar una posición distinta, en la construcción de los alumnos. Se vincula fundamentalmente con la comprensión de la lógica situacional que los atraviesa y a partir de allí refundar las potencialidades de la educación como generadora de algo distinto, aunque no se sepa exactamente de qué se trata.

Por último es necesario consignar que, en este último grupo, las propuestas en comunicación que se recuperan y proponen, son aquellas que claramente representan una brecha emergente, no-hegemónica, y su modo de apropiación responden no a la lógica del dispositivo sino a una lógica situacional, propia del contexto de los alumnos y de la crisis de la cultura escolar.

### **Regulaciones de las políticas educativas.**

Las políticas educativas redujeron la Transformación del Sistema a proyectos de innovación, los cuales no resuelven el nudo de la crisis, ni tampoco el paradigma simplificador de la eficiencia. El discurso científico hegemónico, anclado en un

---

<sup>8</sup> Hemos podido identificar, en este primer trabajo de sistematización, esta impronta en la entrevista (4). Escuela B (N° 25).

<sup>9</sup> Como ejemplo podemos mencionar la siguiente expresión “...antes (cuando yo iba a la escuela, y hasta hace diez años) uno sentía que para entrar tenía que limpiarse la suela de los zapatos en la puerta ahora yo quisiera que estos chicos sintieran lo mismo”. Entrevista (4).

monoteísmo epistemológico se patentiza mediante regulaciones de política educativa que son recepcionadas con posiciones de aceptación, negociación, oposición y resistencia. Cada vez se establece una distancia mayor entre lo políticamente sancionado y las prácticas institucionales.

La finalidad es analizar las **políticas públicas en educación y cultura como espacio de pugna por la visibilidad de las transformaciones culturales**. El trabajo de campo desarrollado nos permite visualizar una progresiva distancia entre las regulaciones explícitas de la política educativa diseñada como grandes líneas presentes en documentos u orientaciones de capacitación y los diseños de micro-política educativa en el plano local. En este sentido resulta clave el espacio de regulación de los supervisores en el marco de la autonomía promulgada por la Ley Federal de Educación. Estos operan en el nivel de la construcción discursiva acerca de dichas transformaciones, su valoración y el sentido de dichas regulación producen formas institucionales, modelan la praxis de la cotidianeidad educativa, ponderando determinadas propuestas por sobre otras, sugiriendo estrategias para abordar la pugna cultural.

El desarrollo del primer grupo de discusión con inspectoras de EGB nos señalo un reconocimiento de las transformaciones culturales, y una multiplicidad de estrategias que intentan instalar el debate al interior de las escuelas. En dichas estrategias analizaremos la lucha por la hegemonía. Poner en discusión las regulaciones de las políticas educativas y el mapa de los desplazamientos culturales y las propuestas docentes contiene como potencial desarrollar prospectiva.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Althusser, L. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1984.
- Baudelot, CH. Y Establet, P. *La escuela capitalista en Francia*, Siglo XXI, México, 1974.
- Bordieu P., Chamboredon Y J.C. Passeron, *El oficio del sociólogo*, Siglo XXI, México, 1993, Segunda Parte, pp.51-82.
- Buenfil Burgos, R. El debate sobre el sujeto en el discurso marxista. : Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación. DIE-IPN, México, 1992.
- Duschatzky, S, *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*, Buenos Aires, Paidós Cuestiones de Educación, 2001.
- Fernández M. B., "Recepción Televisiva: Algunas articulaciones en torno a la infancia". Proceedings of I International Congress on Communication and Education - WCME / Universidad de Sao Paulo, Brasil, Mayo de 1998. Edición en CD.
- Fernández, M. B., "Infancia: un viejo sujeto, un nuevo sentido". En: Margen, 11, Noviembre 1998. Edición electrónica [www.margen.org](http://www.margen.org)
- Foucault, M. *El orden del discurso*, Buenos Aires, Tusquest, 1992.
- -----, *La arqueología del saber*, Siglo XXI argentina editores s.a., Buenos Aires, 1970.
- Galindo Cáceres, J., *Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación*, Ed. Andinos Wesley Longman, México, 1998.
- Gonzalez, Jorge (1994), *Más (+) Cultura(s) Ensayos sobre realidades plurales*, Pensar la Cultura, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1994.
- HALL, S. "Estudios culturales: dos paradigmas", Revista *Causas y Azares*, 1997, N° 6
- Huergo, J. & Fernández, M.B., *Cultura Escolar y Cultura mediática Territorios en Comunicación /Educación*, Ed. Universidad Pedagógica Nacional, Santa FE de Bogotá, Colombia, 2000.
- Martín Barbero, Jesús, "Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación". En *Rev.Nomadas* N° 5, Universidad Central,. Santa Fé de Bogotá, 1996.

- Martín Barbero, J.; "Comunicación y Cultura. Unas relaciones complejas," En: *Telos, Cuadernos de Comunicación, Tecnología y Sociedad*, N° 19, Madrid, 1989.
- Martín Barbero, J.; "De la comunicación a la filosofía y viceversa. Nuevos mapas, Nuevos Retos" En: *Mapas Nocturnos. Diálogos con la obra de Jesús Martín Barbero*, Universidad Central- Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 1998.
- Morabes, P. "Comunicación/ Educación: trayectorias y representaciones en los docentes y sus propuestas escolares"; Ponencia presentada en el V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Investigadores en Comunicación (ALAIC), Santiago de Chile, abril de 2000. Publicado en abstracts.
- McLaren, P., *Pedagogía Identidad y Poder*, Ed. Homo Sapiens, Rosario, 1998.
- Popkewitz, T., "Políticas educativas y cambios teóricos: Relación entre poder y conocimiento en la enseñanza y en la formación docente" En: *Revista Propuesta Educativa*, FLACSO, Año 6-N° 13, 1995.
- Reguillo, R. *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación, Grupo Editorial Norma, Buenos Aires, 2000. Cap. II y III.
- Rousseau, JJ., "El contrato social", Ed. Edaf, Madrid, 1992.
- Williams, R., *Cultura, "Sociología de la Comunicación y del Arte"*, Paidós Comunicación, 1981.