

# Los desafíos del campo de la comunicación ante la inclusión educativa en Argentina

**Paula Morabes<sup>1</sup>**  
**Martina Rothstein<sup>2</sup>**

*Universidad Nacional de La Plata*

## Presentación

El trabajo abordará los avances y discusiones surgidos en el marco del Proyecto de Investigación “Problemáticas emergentes y líneas de inves-

- 
- 1 Directora del Laboratorio en Comunicación, Medios, Educación y Discurso- COMEDI- Profesora Titular Ordinaria de las cátedras de “Investigación en Comunicación y Educación” carrera de Comunicación Social y “Metodologías de Investigación” en la Maestría en Comunicación y Derechos Humanos y Maestría en Comunicación y Educación- UNLP. Investigadora Categoría II- Ministerio de Educación de la Nación. SPU.
  - 2 Lic. en Comunicación Social. Jefa de Trabajos Prácticos de la Cátedra “Investigación en Comunicación y Educación”. FPyCS. UNLP. Investigadora en el COMEDI. Doctoranda en Comunicación –UNLP.

tigación en Comunicación / Educación en Argentina” (2013-2016) (SPU-Ministerio de Educación-UNLP).

Los objetivos planteados en el citado proyecto se centran en el General: -Relevar, sistematizar y problematizar las temáticas emergentes y líneas de investigación en Comunicación y Educación en la Argentina; y los específicos: -Reconocer y caracterizar las problemáticas en comunicación /educación emergentes en las instituciones educativas que interpelean al campo comunicacional tanto en su implementación como en la significación que de las mismas hacen los actores, en particular a partir de la implementación de las recientes reformas legislativas y políticas de Estado (Ley de Educación Sexual Integral, Programa Conectar Igualdad, entre otras políticas de inclusión y retención); -Indagar la presencia de aspectos performativos de las memorias en las trayectorias prácticas de intervención del campo de Comunicación/ Educación; -Relevar, sistematizar y categorizar las líneas de investigación en Comunicación/ educación en Argentina.

En este trabajo abordaremos específicamente las aproximaciones al primer objetivo específico.

Presentaremos las reflexiones surgidas de la profundización de lecturas, sobre las políticas públicas en implementación, la perspectiva teórica y metodológica en general, y los primeros acercamientos al campo material. El estudio se sitúa en escuelas públicas de la ciudad de La Plata, provincia de Bs. As., Argentina.

## **Las transformaciones de las políticas públicas en la educación en Argentina: derechos humanos e inclusión educativa**

En los últimos años, la Argentina recorrió un profundo camino en materia de ampliación de derechos. Desde el año 2003, el Estado Nacional - además de la anulación de las leyes que impedían juzgar a los responsables

del terrorismo de Estado durante la última dictadura militar (1976-1983) - impulsó políticas públicas de inclusión y de ampliación de derechos desde un enfoque transversal de los derechos humanos a partir de diversas leyes y programas que desde distintos aspectos involucran a la mayoría de la población. En particular a aquellos sectores de la población más vulnerables o excluidos durante la etapa neoliberal de la década del 90. Etapa en la cual la crisis de la “democracia” como signifiante nodal articulador de demandas - incluida la educativa - tal como plantea M. Southwell (Puiggrós, A.; Gagliano, R.; Southwell, M., 2003) – sobre la que se rearticuló la sociedad argentina luego de la dictadura militar de 1976-1983 (el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional) posibilitó durante la década del noventa en el marco del discurso educativo la instalación del pensamiento neoliberal.

En esta línea podemos decir que la democratización es un imperativo para nuestra sociedad que impacta sobre los distintos poderes del Estado. Así, son muchas las nuevas leyes y políticas públicas que se han implementado, entre otras la Asignación Universal por Hijo (decreto 1602/09) para cuya percepción es condición cumplir con la escolaridad obligatoria hasta los 18 años, la Ley de Matrimonio Igualitario (Ley Nacional N° 26.618. Año 2010), la Ley de Identidad de Género (Ley 26743, 2012). Todas estas medidas han ampliado considerablemente los márgenes de inclusión social y han permitido reponer derechos a aquellos que no los tenían.

Asimismo, la Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206. Año 2006)- además de establecer la educación como un Derecho que debe ser garantizado por el Estado - modificando su concepción como “servicio” vigente desde la ley aprobada en 1994 – sanciona la obligatoriedad de la Enseñanza Secundaria. Entre los objetivos establecidos por la citada Ley se cuentan los de “brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos,

responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural” y “garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061 de Derechos de los Niños/as y Adolescentes.” A su vez, respecto de las obligaciones de los/as docentes se señalan los de, “Proteger y garantizar los derechos de los/as niños/as y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley N° 26.061”; y “Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa. Esto implica que el marco jurídico vigente supone que la escuela tiene un rol fundamental en la educación en y para los derechos humanos (EDH)”. En esta línea se establece que el Estado debe “Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.” Es este contexto que a partir de la sanción de la Ley 26.150 (2006) de Educación Sexual Integral – LESI- y de la aprobación de los Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral (ESI) que se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. De ese modo el Estado buscar garantizar que los/as alumno/as tengan el derecho de aprender educación sexual con una perspectiva integral en la escuela y los/as docentes, entre otros/as, tengan la responsabilidad de enseñar, en este marco las escuelas están siendo un espacio de discusiones que cuestionan roles asignados culturalmente a las mujeres y a los varones. Así como las visiones heteronormativas. (Haudemand, Vissani, Morabes, 2013)<sup>3</sup>. En tanto los aspectos vinculados a los Derechos Humanos y a la Educación Sexual Integral han tensionado con nuevos sentidos posibles uno de los significados hegemónicos más fuertes atados a la escuela y a la educación, aquel que la vincula con “los valores morales” únicos y universales (Huergo, 2005) para poner en su lugar la inclusión, y el respeto por la diferencia y la diversidad como modos inapelables de la condición

---

3 Hemos desarrollado en otros trabajos este aspecto de nuestra investigación.

humana. La incorporación de las tecnologías viene a desarreglar el otro eje de los modos tradicionales de la escolaridad, el disciplinamiento a partir de la posesión del “saber” en su sinécdoque de “información”. En función de otro de los objetivos de la Ley de Educación Nacional que se plantea “Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación” se implementará desde 2010 el Programa Nacional “Conectar Igualdad”.

En concordancia con las transformaciones que se venían dando en relación al sistema educativo y con el objetivo de reducir las brechas culturales a escala nacional, el gobierno de la Argentina inicia un programa de alcance federal destinado a favorecer la inclusión social y la alfabetización digital en la escuela secundaria pública mediante la implantación del denominado modelo de educación 1 a 1. Pero además, la propuesta exigía que las herramientas culturales digitalizadas comenzasen a ser consideradas por directivos, alumnos y familias como recursos centrales en el proceso de aprendizaje actual.

En este marco es que el Estado comienza a avanzar en la construcción de un sistema educativo capaz de formar a sus estudiantes en la utilización comprensiva y analítica de las nuevas tecnologías, lo cual queda materializado a través del Decreto 459/2010 (Presidencia de la Nación, 2010) que, dando origen al Programa Conectar Igualdad, estableció la distribución de netbooks, una por cada alumno y docente de escuelas secundarias de gestión pública, escuelas de educación especial e institutos de formación docente del país. El PCI lleva entregadas a la fecha 5.000.000 de netbooks en 10.874 escuelas.<sup>4</sup>

---

4 Las encuestas realizadas como parte de la Segunda Etapa de Evaluación del Programa Conectar Igualdad, Ministerio de Educación. Presentado en abril de 2015 y en el que participaron 15 Universidades Nacionales de todo el país dan cuenta que: • 8 de cada 10 chicos usan la netbook en clase, porque tienen agilidad y facilidad en el acceso a la información, ya que cada equipo contiene diversos materiales de estudio.

Por medio de una planificación definida en conjunto por el Comité Ejecutivo de Conectar Igualdad y el Consejo Federal de Educación -organismo de acuerdo y coordinación de la política educativa nacional integrado por la máxima autoridad educativa de cada jurisdicción. A su vez, el programa debió interactuar con las autoridades de todas las provincias y con sus referentes jurisdiccionales del área de educación, con diversas Universidades Nacionales y organizaciones participantes en el desarrollo de la infraestructura tecnológica escolar, con cada una de las escuelas, sus autoridades, sus familias. Acompañando el ingreso de las netbooks al aula, el proyecto se planteó como propósito además la incorporación de herramientas TIC para la gestión de los contenidos curriculares de las escuelas y el desarrollo de producciones digitales que aportasen nuevos recursos al aprendizaje y la enseñanza. En este contexto de cambios legislativos y políticas públicas que transforman las currículas explícitas de las escuelas es que desde nuestro espacio de investigación buscamos intervenir y en el mismo movimiento revisar nuestros lugares teóricos.

En Argentina, las líneas de investigación en Comunicación/Educación han registrado estas transformaciones en el espacio escolar fortaleciendo las perspectivas de estudios sobre las tecnologías en la educación, pero, precisamente, en virtud que estas transformaciones se alojan en el interior de un proceso de búsqueda de cambio de paradigma cultural las visiones teóricas han sido aquellas que permiten pensar fuertemente la relación comunicación/cultura/educación, por fuera de las visiones tecnocráticas.

- 
- Un 43% manifestó que utiliza los recursos extra de las netbooks; aquellos jóvenes de escuelas técnicas son quienes más los aprovechan.
  - El 76% valoró la convergencia tecnológica (celulares, cámaras, pendrives) con las netbooks.
  - El 84,6% aseguró que la netbook es una buena herramienta para su futuro laboral y formativo.

Síntesis del Informe por la F.P. y C.S. Prof. Andrea Varela y Rocío Quintanta. Centro Aníbal Ford.

La coexistencia en las currículas escolares de visiones que legitiman desde la legalidad, la ampliación de derechos humanos y sociales (Ley de Educación Sexual integral que asume como derechos lo establecido en la Ley de Matrimonio Igualitario y la Ley de Identidad de Género, AUH, Programa de Historia y Memoria en las Escuelas, Programa Conectar Igualdad) ha impactado al interior de las escuelas, generando tensiones y conflictos pero también nuevas posibilidades para la acción transformadora. El campo académico de las ciencias sociales en general y de la comunicación y educación en particular -que es lo que aquí nos ocupa- a partir de la participación de un gran número de Universidades Nacionales en estos procesos tanto en sus instancias de formulación como de investigación de su implementación y capacitación, se encuentra en un importante proceso de reconfiguración de sus líneas de problemáticas sociales y teóricas.

## **Pensar las transformaciones desde el campo estratégico de Comunicación/Educación**

Desde hace más de quince años nos ubicamos en una línea que piensa a la Comunicación/Educación (Huerdo, Schmucler) como un campo estratégico tratando de aportar a las reflexiones y producir articulaciones entre la dinámica propia de la investigación, el campo académico, las políticas públicas, las intervenciones educativas y la construcción/apropiación social del conocimiento.

En este sentido, nuestra posición respecto de cómo pensamos al campo implica, al menos, dos cosas: que el campo (tanto en sus implicancias como en sus limitaciones) está definido en y por los objetos de conocimiento que se construyen a la luz de sus aportes; y que sus límites (o fronteras) son lo suficientemente claros como para contener un determinado tipo de temáticas, áreas conceptuales, abordajes metodológicos, a la vez que lo suficientemente laxos como para dejarse redefinir en relación a esos objetos de conocimiento que le dan forma y contenido.

De este modo, entendemos que es en el proceso de “desnaturalizar” -en los términos que Bourdieu plantea- las perspectivas teóricas y el modo en que se pone en juego la mirada comunicacional (Jesús Galindo, 2004), donde es posible analizar el campo de conocimientos en Comunicación/ Educación.

Ubicamos nuestro trabajo en la línea de los estudios desde la comunicación/cultura, asumiendo un recorrido crítico de los “estudios culturales” (Barbero, 1999; Schmucler, 1997; Hall, 1998; Restrepo, 2012; Morabes, 2012). Reponiendo al objeto de estudio su contexto en el sentido amplio, para reconocer tanto sus condiciones históricas, económicas, sociales de posibilidad con la intención de conferirle a las prácticas su espesor material.

Dado que el vínculo entre comunicación y educación ha sido y puede ser pensado de diversos modos (como elementos equivalentes, opuestos o complementarios) (Huergo, Fernández, 1999) al pensarlo como articulación, asumimos lo que han sostenido Laclau y Mouffe, al definir a la articulación. En este sentido, trabajaremos desde una perspectiva en que ambos campos, el de la comunicación como el de la educación se constituyen en espacios de aporte al objeto. Tal como se destacó al principio de este artículo, este posicionamiento epistemológico nos permite tomar nociones teóricas, conceptuales, metodológicas, para ponerlas a jugar en relación a temáticas y problemáticas que surgen de y en las prácticas concretas relacionadas a los espacios educativos en todas sus dimensiones.

Las preguntas que nos formulamos actualmente buscan analizar las problemáticas emergentes que en las instituciones educativas están produciendo algunas políticas públicas en el marco de las actuales transformaciones legislativas en Argentina. Tal como se ha venido explicando, en nuestro país los cambios legislativos y de políticas públicas, en la medida en que involucran postulados de mayor inclusión (Obligatoriedad de la Escuela Media, Asignación Universal por Hijo, Programa Conectar Igualdad) y/o cuestionan parámetros culturales muy arraigados (leyes de Matrimonio



Igualitario, Identidad de Género, Educación Sexual Integral), interpelan tanto a la escuela y a sus actores como al campo académico de la investigación en Comunicación/Educación que necesita enfocar su mirada teórica para asumir el desafío de los nuevos interrogantes que se generan.

En este marco, consideramos que es propio repreguntarnos acerca de los sentidos que se están construyendo en los espacios escolares, con el objetivo de repensar el campo en que nos movemos poniéndolo en vinculación con estas transformaciones.

Nos preguntamos ¿Cuál es la apropiación que realizan los distintos actores del proceso educativo escolar? ¿Qué tipo de prácticas comunicacionales, culturales y socioeducativas emergen en la dinámica de la institución escolar en el marco de las transformaciones mencionadas? ¿Cuáles son los aportes posibles desde el campo de la comunicación? Y finalmente ¿Cuáles son los desafíos que interpelan a los territorios de la investigación en tanto parte del campo estratégico de comunicación/educación?

## Propuesta Metodológica

A partir de estas preguntas buscamos articular las metodologías de investigación más tradicionales con las intervenciones, producciones y reflexiones que emergen de los Proyectos de Extensión y Voluntariado Universitario. Así a las técnicas tradicionales en investigación, sumamos lo que entendemos son estrategias propicias para potenciar el vínculo de los/as jóvenes con las tecnologías y las nuevas problemáticas, y abordamos así la creación de cortometrajes ficcionales con alumnos y docentes de escuelas medias, en donde podemos ver tanto en el proceso de su construcción como en el producto realizado los sentidos otorgados a las transformaciones sociales que las políticas públicas educativas están generando.

Esquemáticamente podemos sintetizar el recorrido metodológico de la siguiente manera:

- **Problema:** -¿Cuáles son las problemáticas emergentes de comunicación / educación en las instituciones educativas que interpelan a la investigación en el campo?
- **Campo Material:** -Registros escritos de observaciones y entrevistas a docentes y alumnos de las instituciones educativas. -Producciones audiovisuales realizadas por alumnos de las instituciones educativas en el marco de Talleres en Comunicación/Educación. -Documentos de ponencias, paneles, conferencias en congresos, revistas y publicaciones especializadas, entrevistas a referentes de Comunicación/Educación de Argentina.
- **Técnicas de Relevamiento:** -Observación participante y no participante. -Entrevistas de investigación social. -Selección de los documentos. -Indagación bibliográfica.
- **Método de primera instancia del análisis** (tratamiento de los datos): -Revisión bibliográfica sobre la temática. -Análisis de los registros de observaciones y producciones audiovisuales. -Análisis de distintas entrevistas. -Análisis de los documentos
- **Método de análisis comparativo:** -Comparaciones constantes múltiples según categorías analíticas relevantes.
- **Interpretación:** -Procesos de reflexión en el equipo de investigación.

Así, conjuntamente con las entrevistas y observaciones tradicionales, otras de las formas de vincularnos con las últimas reformas legislativas que inciden directamente sobre prácticas socioeducativas, particularmente en el marco de instituciones escolares, ha sido a través de la realización de talleres<sup>5</sup> en escuelas secundarias de gestión pública de la ciudad de La Plata. Esta

---

5 Proyecto de Extensión “Comunicación/Educación y Derechos Humanos” de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, aprobado por la UNLP, 2012, resolución N 236; y proyectos de Voluntariado Universitario “Comunicación/Educación y Derechos Humanos”. Directora: Paula Morabes. Años 2013/2014/2015.

metodología permite dar lugar a la expresión y circulación de la palabra, propiciando el acceso a los diversos sentidos colectivos de apropiación de las temáticas e interrogantes que se plantean en la investigación. Mediante estrategias orientadas en este sentido, se proponen trabajar las problemáticas emergentes a través de la creación de cortometrajes ficcionales.

Una de las premisas de las que partimos para el trabajo en el marco del proyecto de investigación tiene que ver con sacar a las tecnologías del histórico lugar utilitarista en que se las ha solido colocar, para pensarlas en el sentido de tecnicidades (Martín Barbero. 2002). Desde esta perspectiva, las tecnologías son en su uso social pero pensando ese uso menos como una utilización que como una forma de construcción de sentido acerca de sí. Es decir que la tecnología estaría definida por lo que los sujetos hacen con ella y por cómo se la pone en relación en las prácticas sociales (Williams. 1992).

En la producción de materiales audiovisuales que hacen los jóvenes quedan de manifiesto toda una gama de ideas y formas de sentir asociadas no solamente a las transformaciones nombradas en este trabajo, sino unos modos particulares de apropiarse de los dispositivos y las técnicas en función de sus propias subjetividades y de un marco de época particularizado.

Sin embargo, los modos en que los actores de los espacios escolares se vinculan con las tecnologías son solamente un punto del abordaje.

La posibilidad de que la escuela como espacio se constituya en núcleo de sentido radica en su capacidad de interpelación, de nombrar a los interlocutores de tal manera que se sientan reconocidos en ese discurso (Duschatsky, 1999). Las expresiones de los alumnos, en tanto sujetos de enunciación, no son asumidas como decires individuales sino en tanto representaciones de un grupo social, inscriptas en particulares condiciones de existencia. De ahí que sean unos los sentidos que se atribuyan, siempre contingentes, provisorios y en tensión, además de que siempre se asientan sobre sentidos ya fijados y circulantes en la institución, pero sobre los cuales se

ejercen resistencias, reinterpretaciones y se incorporan nuevos elementos. Es sobre estos supuestos que se busca conocer las narraciones de los estudiantes sobre sus experiencias como grupo social particular, tanto generacional (“jóvenes”) como de sector social (“populares”), ya que entendemos que son protagonistas directos de las políticas que buscan la inclusión.

## Algunas reflexiones finales

Con las citadas modificaciones legislativas (aunque no sólo con ellas) en Argentina, lo que vemos en la actualidad es que la escuela, dispositivo educador masivo, está comenzando a conferir sentidos legitimadores a saberes y conocimientos que durante mucho tiempo permanecieron por fuera de su sistema o culturalmente opacados. En este punto vale la pena hacer la salvedad de que cuando hablamos de legitimación de saberes nos referimos a su incorporación a las currículas, lo que les otorga cierto estatuto de valor cultural, y no a que por su mera aparición en las escuelas se instalen de manera definitiva o acorde a cómo se lo esperaba.

Para las poblaciones escolares (jóvenes, profesores, directivos), estas incorporaciones revisten toda una serie de movimientos que reconfiguran los modos de relacionarse entre ellos, de posicionarse en las situaciones educativas, de vincularse con la transformación. Sin embargo, en un contexto ampliado estas modificaciones se nutren de un marco socio cultural que las motoriza desde un afuera que no es sólo legal.

En un sentido generacional, son los jóvenes quienes proporcionan una visión mucho más naturalizada de estas transformaciones, asociada con los alcances de la digitalidad en la vida cotidiana y la incorporación de derechos sociales y civiles, pero aún más con unas formas de estar, de ser, de significar y significarse a sí mismos. De un tiempo a esta parte, lo que ha ido mutando es el espectro de posibilidades sobre las que los sujetos encuentran espacios transitables desde los que ir armando identificaciones legitimables.

Para los adultos (pensando en los adultos actores de los ámbitos escolares pero también a los adultos en un sentido social ampliado), esta serie de categorías que emergen como posibles son novedosas y vienen a romper esquemas muy sedimentados de saberes normalizados. Así, lo que para unos sujetos es natural, para otros representa la ruptura y necesario reacomodamiento de toda una serie de categorías y conceptos muy arraigados en la cultura y sobre los que, en términos de subjetividades, se han ido construyendo formas aceptables de identificación y vida social. Vemos de esta manera, cómo lo que sucede en los ámbitos escolares es (aunque no solamente dado que existen dinámicas y aspectos específicos de la institución escolar) un modo particular de emerger de aquellos movimientos que pasan también fuera de sus límites. Se debe a que lo que estamos transitando es un movimiento de la cultura, un reacomodamiento en el que emergen nuevos elementos, persisten otros de maneras mutadas y van desapareciendo unos terceros.

Con la instalación y desarrollo de unas políticas públicas orientadas a la inclusión, lo que comienza a revisarse es una perspectiva que durante décadas estuvo orientada a la normalización. Lo que se rompe es la lógica de la igualación, dando paso a mecanismos que abren la institución escolar a unas diversidades existentes pero históricamente opacadas. Así, lo que se pone en crisis es la finalidad misma del dispositivo escolar tal como fue creado, para repensarlo en función de una sociedad que evidencia una necesidad de transformación acorde a los movimientos de su cultura y del mundo. Entonces, lo que se pone en juego es el sentido político de la escuela, cuando ya no hablamos de homogeneización sino de inclusión e integración, no ya de diferencia sino de diversidad. En este marco es que se hace cada vez más evidente la necesidad del campo de Comunicación/Educación de buscar nuevas estrategias y recuperar las tradiciones y memorias críticas que permitan avanzar en el análisis de estas realidades.

## Bibliografía:

- BOURDIEU P. (1983) Campo de Poder y Campo Intelectual. Folios Ediciones. Bs. As.
- CARLI, S. (2004) Pensar la educación. Dilemas del presente y conceptos disponibles. En Revista Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura N° 29. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP
- DA PORTA, E. Comunicación y educación: algunas reflexiones para la búsqueda de nociones estratégicas. En DA PORTA, E. comp. (2011) Comunicación y Educación. Debates actuales desde un campo estratégico. Córdoba.
- DUSCHATZKY, S. (2001) La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares. Paidós. Cuestiones de Educación. Buenos Aires.
- ELIZALDE, S. (2004) “¿Qué vas a hacer con lo que nos preguntés?” Desafíos teóricos y políticos del trabajo etnográfico con jóvenes institucionalizados/as. En Kairós Revista de Temas Sociales N° 14. Universidad Nacional de San Luis.
- FONTDEVILA P. (2012) Conectar Igualdad. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad. Vol.6 N°.18. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ene./Jun. 2012
- GALINDO, JESUS. “Investigación y Comunicación”, Revista Signo y Pensamiento.
- HALL, S. (2010) Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales. Instituto de Estudios Peruanos. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador: Enviñon Editores
- HALL S. (1997) Estudios culturales: dos paradigmas, Revista Causas y Azares, N° 6.
- HUERGO, J. (1999) Cultura Escolar, Cultura Mediática / Intersecciones. Universidad Pedagógica Nacional. Santa Fé de Bogotá.
- LEY 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. [www.portal.educacion.gov.ar](http://www.portal.educacion.gov.ar). 2006
- LEY 26.206. Ley de Educación Nacional. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. [www.portal.educacion.gov.ar](http://www.portal.educacion.gov.ar). 2006.
- MARTÍN BARBERO, J. (2002) Tecnicidades, identidades y alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. México: Diálogos de la com. N° 64.
- MORABES, P. (2001) Comunicación/ Educación: trayectorias y representaciones en los docentes y sus propuestas escolares en Revista Oficios Terrestres, N° 9/10. Ediciones de Periodismo y Comunicación. La Plata.
- MORABES, P. (2008) La investigación en Comunicación/Educación: problemas epistemológicos y teóricos en la (in) definición del campo. En Revista Oficios Terrestres, N° 21. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- PUIGGRÓS, A., GAGLIANO, R., SOUTHWELL, M. (2003) Complejidades de una educación «a la americana»: liberalismo, neoliberalismo y modelos socioeducativos
- RESTREPO, EDUARDO, (2012), Antropología y estudios culturales. Disputas y confluencias desde la periferia, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- SCHMUCLER, H. (1984) La educación en la sociedad informatizada. En SOUTHWELL, M. (2008) ¿Particular? ¿Universal?: escuela media, horizontes y comunidades en Revista Propuesta Educativa, N° 30. FLACSO Sede Argentina. Buenos Aires.

- VARELA A, QUINTANA R. (2015) Informe Segunda Etapa de Evaluación Conectar Igualdad. Centro de Investigación Aníbal Ford. F.P. y C.S. UNLP.
- WILLIAMS, R. (1992). Historia de la comunicación. Volumen II. De la imprenta a nuestros días. Bosch Comunicación.