

Educación y gestión de políticas culturales.

Dos propuestas concretas a partir de un estudio sobre prácticas
y consumos de educadores de educación secundarias



Mirta Espinosa,
Javier Miranda y
Micaela Isaac Ojeda

Educación y gestión de políticas culturales. Dos propuestas concretas a partir de un estudio sobre prácticas y consumos de educadores de educación secundarias

Mirta Espinosa, UADER | mirtalespinosa@gmail.com

Javier Miranda, UADER | javierimiranda@yahoo.com

Micaela Isaac Ojeda, UADER | micaelaisacojeda@hotmail.com

Resumen

Se presenta una propuesta que es corolario de un trabajo de investigación de dos años sobre prácticas y consumos de docentes secundarios de las ciudades de Paraná y Concepción del Uruguay de nuestra provincia realizado entre los años 2013 y 2015. Indagamos sobre gustos, preferencias y posibilidades de accesos de los docentes a: lecturas (tipo y formatos); visionado de televisión, tiempos y modos de ver; la radio en este momento histórico, cómo y cuándo; cine; teatros, recitales; museos; vínculos con la tecnología; viajes y paseos que realizan (o no). Todas estas interrogaciones las relacionamos a la posibilidad de que estas prácticas culturales tengan impacto en las instituciones escolares.

En otra dimensión del mismo estudio hemos recabado información sobre las conversaciones en espacios institucionales; qué ocurre con los estudiantes y las experiencias culturales desde la mirada docente y cuantas experiencias culturales se realizan en las escuelas.

Palabras clave:

prácticas culturales,
productor cultural,
proyecto

En términos de condicionamientos sociales, la cuestión económica así como la disponibilidad de tiempos de recreación cultural y social se presentan como dos elementos a tener en cuenta, en palabras de los educadores entrevistados. Como así también, la función cultural y social del Estado como facilitador y promotor de estas prácticas.

En esta línea se inscriben las dos propuestas que enlazan la gestión cultural con las escuelas y la educación: 1) Proponemos la creación de una tarjeta cultural que habilite a docentes y estudiantes a acceder a espectáculos culturales de todo tipo y en todas las instituciones culturales de la provincia, sin costos o con un costo social que promueva la asistencia; 2) Pensamos a partir de lo indagado en el campo escolar que sería estratégico e importante, en términos educativos, organizar algunas de las escuelas-NINAS de la provincia como polos culturales en estrecha vinculación a las instituciones sociales del medio donde se encuentran.

Education and management cultural public. Two proposals starting about practices and consumptions of high schools educators

Abstract

We introduce this proposal as a colorally of a two year investigation about practices and consumption of high school teachers from Paraná and Concepción del Uruguay in our province made around 2013 and 2015 and it inquire about tastes

Keywords:

cultural practices,
cultural producer,
cultura

preferences and the possibilities that the teachers have to: every kind and every form of reading, TV shows time and ways of viewing, the radio in this part of the history, what do we listen, how and when. Cinema, theaters, concerts, museums, bonds with technology, travel and roads that teachers does (or doesn't).

We relate all these questions with the chances that this cultural practices have impact in the educational institutions.

On other dimension of the study we've collected information from conversations on the schools spaces. What happens with the students and the cultural experiences from the teachers eyes. And which cultural experiences take place at the school. In terms of social conditions the economic aspect as well as the time availability for cultural and social recreations presents as two aspects to consider in the words of the teachers at the interviews as well as the social and cultural function of the State as a promoter and facilitator for these practices.

In this line of thinking are inscribed the two proposals that related cultural management with schools and education: 1) we propose the creation of a cultural card that empowers teachers and students to access cultural shows of all kinds without costs or with a social cost that promotes attendance.

2) We think from what is researched in the school field that it would be very strategic and very important in educational terms to organize some of the called NINAs schools of the province as cultural poles in close connection to the social institutions from the context around them.

El origen de las propuestas de gestión cultural en el marco de una investigación sobre docentes y cultura

El trabajo de tipo investigativo que tiene como plataforma las dos propuestas culturales que plantearemos aquí, tuvo como marco debates sobre el campo de la cultura, y más específicamente, la cultura escolar que recuperamos como objeto de estudio y convertimos en problema a estudiar. Estas cuestiones que nos propusimos problematizar circulan como relatos y polémicas en las instituciones secundarias: si las escuelas tramitan cultura; la cultura y la tecnología; qué se considera o no cultura, si la asistencia a eventos o espectáculos masivos pueden leerse como cultura o no; qué ocurre con las políticas culturales en la provincia, entre otros tópicos.

También estábamos interesados en relevar la presencia y las vacancias de lo cultural en los espacios educativos, qué pasaba con las condiciones objetivas de vida de los docentes y las determinaciones y condicionamientos culturales que esto implica en términos de acceso a bienes y servicios culturales. En esas búsquedas

queríamos identificar y analizar cuáles de esas prácticas y consumos tenían rasgos más reproductivos, en términos del sociólogo Pierre Bourdieu, y cuales podrían indicar que se está vivenciando o generando una práctica o consumo transformador, novedoso o creativo.

Este estudio¹ realizado entre los años 2013 y 2015 indagó sobre gustos, preferencias y posibilidades de acceso de los docentes a: lecturas de todo tipo y en todos los formatos; visionado de televisión en programas, tiempos y modos de ver; la escucha de la radio en este momento histórico, qué se escucha, cómo y cuándo; cine; teatros, recitales; museos; vínculos con la tecnología; viajes y paseos que realizan (o no) los docentes. Todas estas interrogaciones las relacionamos a la posibilidad de que estas prácticas culturales tengan impacto en las instituciones escolares y, más específicamente, las aulas y los procesos de enseñar y aprender.

No solo itineramos sentidos teóricos, culturales y educativos sino que además, habiendo constituido como campo e investigación a dos escuelas normales con todo el peso de sus tradiciones, nos encon-

tramos en el año 2016 en un nuevo viraje neoliberal que desanda políticas educativas inclusivas que, con errores y aciertos, se concretaron la década anterior. Además, estas nuevas políticas que amenazan severamente las escuelas públicas, disputan también, desde otro lugar que las perspectivas críticas, las políticas educativas y culturales del formalismo. Coincidimos con Maristela Svampa cuando afirma que aunque el normalismo, como gran relato, ha perdido vigencia entendida como potencia explicativa, mantiene gran parte de su eficacia simbólica en términos de performatividad subjetivante. (Svampa: 2005)

Al mismo tiempo, pensamos que era importante recuperar esos discursos, imaginarios, ideas y creencias, porque sobre estos mismos discursos que citamos se montan muchas de las representaciones peyorativas y discriminatorias sobre los profesores secundarios, tales como: «*no leen nunca*», «*los chicos saben más que ellos*», «*no se actualizan*»; «*no les interesa nada de lo cultural*», «*están tinellizados*»; «*en las salas de profesores lo único que circula es el librito de Avon*».

Estos relatos y representaciones que circulan socialmente, lo hacen en las mismas escuelas con mucha fuerza. Planteamos esto en el protocolo inicial cuando, parafraseando a Tenti Fanfani (2000), expresamos que las miradas sociales sobre los docentes han mutado: «*...existe un fuerte deterioro de las recompensas materiales y simbólicas asociada a la actividad docente y a la pérdida de posiciones relativas en la estructura social...*». (Protocolo Inicial del proyecto de investigación Pág. 12).

Respecto a pensar la cultura y cómo dar cuenta de qué objeto estábamos investigando; este proceso implicó también atravesar autores² y polémicas del campo cultural tales como: los debates históricos y actuales que lo atraviesan; los paradigmas y enfoques sobre cultura popular y cultura ilustrada. Si se plantea la cultura pensada sólo desde las legalidades de la industria cultural o si también la que se genera desde los márgenes del sistema socioeconómico y cultural.

Una de las definiciones que produjimos en el trabajo de encuadre de la construcción de herramientas

(encuestas y entrevistas en profundidad) y el trabajo de campo, fue confirmar que trabajamos posicionados desde el concepto de cultura en Gramsci y Williams.

Recuperamos de Williams (2000: 144) la idea de cultura como «...proceso social total en el que los hombres configuran sus vidas...» por la plataforma material de su idea y su oposición a los idealismos que refiere la cultura disociada de lo social y/o sólo posible y cierta en un plano abstracto. Williams reconoce las desigualdades materiales presentes en la sociedad, y por ende, las diferencias objetivas de acceso entre las clases sociales a la cultura. Además pensamos que era importante sostener, a la vez, la noción gramsciana de cultura, porque la disputa con la idea de cultura del enciclopedismo que entiende a los hombres como tablas rasas o recipientes a llenar era complementaria y necesaria al aporte del culturalista inglés.

«La cultura es cosa muy distinta. Es organización, disciplina del yo interior, apoderamiento de la personalidad propia, conquista de superior conciencia a partir de la cual se llega a comprender el valor histórico que uno tiene, su función en la vida, sus derechos y sus deberes. (...) El hombre es ante todo espíritu, o sea, creación histórica y no naturaleza». (Gramsci, 1970: 15).

En esa clave es nuestro análisis. Gramsci nos aporta en ese proceso social lo subjetivo-social. De este modo teníamos entonces otro desafío que era definir, evitando desplazamientos de sentidos, con qué nociones de prácticas culturales íbamos a trabajar. Recorrimos autores como Thompson (1988) Hinojosa (2012) que recuperan a E.P. Thompson (1989); Gramsci (1971) y Bourdieu (1984; 2005). Las definiciones teóricas que formulamos sobre cultura nos marcaron límites y legalidades teóricas que hubo que atender.

Desde ese encuadre los aportes de Bourdieu respecto a la noción de práctica fueron muy importantes en los debates, a partir de los elementos conceptuales valorados en textos como: «El sentido práctico» (2005); «El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura» (2010); «Esbozos de una teoría de la práctica» (2012) y «La distinción» (1999). Nos dimos cuenta que, especialmente desde «El sentido social del gusto», su concepto de prácticas culturales nos

ponía en dialogo con el resto del andamiaje categorial /conceptual que estábamos construyendo, ya que cuando este sociólogo postula que comprender como se genera la producción de prácticas culturales implica:

«...poner en vinculación las condiciones sociales en que se ha constituido el habitus que las ha engendrado, a condición de realizar mediante el trabajo científico la puesta en relación de esos dos estados del mundo social que el habitus efectúa, ocultándolo en y por la práctica» (2005: 7).

En otras palabras, los procesos culturales en tanto procesos sociales, se realizan en la historia y los hombres y sus procesos de creación de conciencia son, parafraseando a Gramsci, ante todo creación historia y no naturaleza.

Con Mattelart (2002) pudimos interpretar y comprender la riqueza de los aportes de Michel de Certeau (1980) cuando a contrapelo de la mayoría de los estudios sobre consumos culturales este autor

entiende que abstraen o se desentienden de los condicionamientos sociales del consumo. De esta forma nos propone reemplazar un concepto polémico y complejo como es consumo en el campo de la cultura por el de practicante.

Expresa Michel de Certeau

«Es posible que nos interese en lo que el consumidor cultural fabrica durante las horas pasadas delante de un televisor o durante una película en el cine con las imágenes ya acabadas que se le proporcionan. La misma pregunta podemos formularnos respecto del uso del espacio urbano, ya que un orden edificado organiza la ciudad del mismo modo que un sistema construido de líneas y palabras organiza un periódico. Cómo practica su ciudad un caminante, ese espacio ya construido en el que traza sus propios circuitos, elige un recorrido y no otro, acelera, callejea y crea sus propios poemas según sus estados de ánimo. A la palabra consumidor, marcada por un pre-

juicio social cuyo sentido no es muy claro, la sustituyo por la palabra practicante y me intereso en el uso que estos practicantes hacen del espacio urbano construido, de los sistemas de productos originados por el supermercado, o de los relatos y las leyendas distribuidas por su periódico habitual» (Citado por Grignòn y Passeron, 1989: 153).

Los practicantes de la cultura despliegan lo que este autor denominó «Las tácticas de los débiles» ante el poder, la fuerza, la capacidad de determinación del Estado y el Mercado. Esas tácticas son prácticas en espacios cotidianos que se enmarcan a su vez en procesos sociales más amplios. Usos y acciones que posibilitarían pensar y crear operaciones que rompan con lo reproductivo que el Estado y el Mercado plantean como reglas únicas de juego. No está de Certeau interesado primariamente en el practicante como sujeto, sino que focaliza su interés en sus acciones, mejor en sus operaciones sobre lo real social y cómo estas son productos de tácticas que pueden no transformar, pero sí cuestionar y desviar reglas del sistema. Generar la disidencia, alterar la racionalidad que lo sostiene y funda. Proponer otras producciones diferentes que cuestionan lo que opera en el orden social como determinante. Son estas ideas proteicas

las que nos llevan a plantear la idea de pensar a los docentes como practicantes más que como consumidores culturales.

Agregamos, siguiendo en paráfrasis con De Certeau, que estas prácticas que suelen tener un carácter muchas veces de furtivas, de clandestinidad, tienen la potencia de generar procesos contrahegemónicos. Es allí en el punto de disputa de procesos culturales hegemónicos donde las pensamos con potencia creadora y desafiantes, pero aún muy ignoradas por las políticas de formación docentes. En la tarea posible pero muy ardua de cuestionar «El proceso por el cual la estructura de poder (de clase, género, raza, edad) penetra sutilmente en las instituciones sancionando un sistema de significados y valores que la confirman» (Landreani: 1996). Esto es la tarea de impugnar sentidos comunes sedimentados y de cuestionar las hegemonías culturales y educativas.

Dos propuestas de gestión cultural para desplegar en los estados municipales y provinciales

En términos generales y en una primera lectura, la cultura escolar aparece fuertemente reificada. Pero los análisis logran mostrar, indicialmente, algunas prácticas que rompen con la reproducción de lo dado. Estas rupturas con los modos instrumentales de vinculación con la cultura, son importantes para



evitar los reduccionismos que constituyen los discursos de sentido común sobre la docencia.

Aunque aún persisten fuertes representaciones de «deber ser» como imaginario del ser docente, en el proceso de investigación fuimos conociendo, comprendiendo y pensando los desafíos de una cultura que no sea vivida como puro capital individual, acumulable. Entendiendo el sentido político de la producción de conocimiento en una investigación, asumimos, fuera de los objetivos iniciales de este proyecto, plantear dos propuestas que construimos para reafirmar la idea de que la cultura es mucho más práctica social que objeto en sí: 1) un proyecto que establezca la tarjeta cultural gratuita para garantizar a todos los docentes y estudiantes secundarios (y terciarios y universitarios) el acceso y uso de instituciones y espacios culturales en todos los municipios y en toda la provincia y 2) proyectos para recrear escuelas (NINAS³ prioritariamente) como Centros o Polos de Cultura y Educación en ciudadanía donde los estudiantes en vez de actores pasivos

puedan recepcionar y accionar cultura en sus escuelas, barrios y ciudades.

Un punto fundamental para postular estas dos ideas de gestión que pueden plasmarse como políticas educativas culturales tiene otros dos fundamentos fuertes, además de los ya mencionados: en primer lugar, recuperar el lugar del Estado como garante político de propuestas culturales y educativas; por otro, la realidad expresada en las palabras de los docentes respecto a cómo las condiciones económicas condicionan fuertemente el acceso a bienes culturales y simbólicos.

Es por ello que al pensar la cultura complementamos una idea social en tanto proceso (Williams) a la idea gramsciana de cultura en el sujeto, «...apoderamiento de la personalidad propia, conquista superior de conciencia a partir de la cual se llega a comprender el valor que uno tiene, su función en la vida, sus derechos y sus deberes» (Gramsci, 2003: 23). Entendemos lo subjetivo como acción, como apropiación práctica del mundo que hace una cosa otra, muy di-

ferente a tomar la cultura como «lo que hay que hacer». Pensemos en los libros que el docente «tiene» que leer; o lo que «tiene» que conocer, puesto en palabras por un educador entrevistado que afirma: «todavía no conozco el Louvre... todos me dicen que tengo que ir». Pensamos la cultura en clave relacional. En otras palabras la ponemos en relación construyendo al sujeto pero al mismo tiempo construida por él. Cultura como conocimiento y como práctica, lo que implica ir mucho más allá de la conocida metáfora de la cultura como objeto.

Hemos encontrado rasgos, huellas claras de una idea de cultura para una lectura y apropiación crítica del mundo no solo, ni en primer lugar, para observarlo o consumirlo... si no para cuestionarlo, impugnarlo, transformarlo, mejorarlo.

Vimos que visitas a instituciones culturales, como por ejemplo museos, aparece con un signo fuerte de oportunidad o actividad episódica más que planificada o inscripta en procesos cognoscitivos en marcha. Hablamos de los propios modos de itinerar museos

de los docentes, sus representaciones respecto a los museos y de los interesantes cambios que se han generado en los mismos en los modos de ofrecer a la comunidad sus conocimientos. Los *aggionamientos* no parecen haber conmovido las relaciones con las escuelas o sólo aparecen como vestigios de cambios en las posibles prácticas didácticas en un museo. Y, finalmente, cómo en cada indagación el tema de costos y acceso son dos variables a trabajar desde el Estado en sus políticas culturales. Registramos la existencia de 35 museos en las dos ciudades, nos parece una interesante plataforma para iniciar estos caminos.

Comenzamos nuestro proyecto estudiando cómo y desde qué referencias teóricas se discuten ideas hegemónicas de cultura, en el camino desarrollado abandonamos el concepto de consumo para pensar a los docentes como practicantes convencidos de que esta categorización social colaboraba en lo que finalmente iba a ser otra apuesta: la noción de cultura en plural como culturas pero también como práctica social relacional.

Así como podemos afirmar, concluido el trabajo, desde los datos, que las experiencias culturales tienen mucho que ver con la idea de la cultura como práctica social. Si en numerosos casos pudimos obtener que la cultura es más que materialidad que se acumula (capital), es también más que las ideas elitistas de cultura, porque es práctica social, entonces nos habilita la idea de pensarla como comunicación y como relación.

Nos importa mucho trascender las ideas que posulan imaginarios tradicionales de una cultura «distinguida» porque esto significa que al no ser sólo cultura que se hereda y se acumula, reconoce la acción del agente social.

Son nuestros docentes practicantes, en la línea que los define De Certeau, que realizando tácticas de los débiles, como ya explicamos, encuentran los tiempos para practicarla en sus cotidianidades condicionadas, identifican posibilidades y oportunidades de construir sus propios vínculos con la cultura. La vieja noción tradicional de cultura no podría contener a todas estas expresiones de culturas que nos llegaron en las herramientas de campo.

Tampoco puede ser tomada desde los cánones de la cultura industrial ya que en sus bordes se inscriben muchísimas de las experiencias que los docentes relatan. Las ferias, las muestras, las producciones con estudiantes, las creaciones artísticas, las fiestas

populares, las estudiantinas, desafían las lógicas reproductivas del sistema y abren una hendidura para pensar singularidades.

Si a los adolescentes y jóvenes les gusta mucho más salir de la escuela (como dicen los docentes), la escuela puede hacer presencia en una infinidad de espacios sociales donde se puede aprender mucho, distinto y diverso. Donde enseñar y aprender puede pensarse en clave de culturas y sujetos plurales enseñando y aprendiendo juntos.

Lo dicho hasta aquí colabora en explicitar por qué nos parecía importante saber de ellos, sus cosmovisiones y sus prácticas, no sólo en las aulas y sus hogares, sino también en salas de profesores y otros espacios donde las regulaciones principales no están dadas por el trabajo con el conocimiento. En esta línea de trabajo incluimos preguntas sobre las conversaciones en otros espacios institucionales y anotaciones de los cuadernos de campo.

Podemos afirmar entonces, en épocas de educación de mercado, que es un imperativo ético robustecer el rol del Estado provincial para profundizar el acceso a las propuestas culturales existentes en la provincia, que son muchas. Mejorar las condiciones (bienestar docente) para que los docentes puedan conocer más, tener tiempo de planificar y organizar propuestas culturales que cierren el hiato escuela-co-

munidad que es sólo una versión más de la escisión cultura-sociedad.

Pero, además nos fuimos dando cuenta al transcurrir del análisis que los cambios y mutaciones no sólo en tecnología —cosas dichas— sino fundamentalmente en las prácticas culturales, tendrían que tener un registro importante en las políticas educativas de formación docente y en las políticas culturales provinciales y de cada municipio y junta de gobierno de nuestro territorio.

La fuerza simbólica del normalismo aún vigente en su capacidad performativa puede encontrar un punto de disputa interesante en estas necesarias transformaciones. La hegemonía y el fuerte carácter reproductivo, pueden comenzar a desandarse en estos incipientes y pequeños atisbos de transformaciones que encontramos en nuestra investigación y que alientan a pensar otros horizontes posibles para los educadores, los estudiantes y los saberes de las escuelas secundarias públicas de Entre Ríos.

Notas

1. Proyecto: «Prácticas y consumos culturales de docentes de escuelas públicas secundarias de Paraná y Concepción del Uruguay». (2013-2015). Cátedra: Sociología de la Educación, FHYACS. Res. CD. N° 0722/2013. Res. CS. N° 253-13. UADER.

2. Estudiamos y discutimos autores acerca de la cultura tales como Neulfeld (2003); Denis Cuché (2002); De Certeau (1980); Williams (1997); Gramsci (1970); Bourdieu (1997; 1999); Grimson (2015); Margulis y Urresti (2012); Thompson (1997); Díaz de Rada (1996); Landreani (1996); Stuart Hall (2014); Bradley Levinson (1996); Quedo (2015).

3. Las escuelas NINAS son escuelas que nacen con el propósito de mejorar la inclusión educativa en febrero de 2013 (Res. 0330 CGE) En ellas se estudia doble Jornada creadas en la Provincia de Entre Ríos. Su nombre homenajea a la profesora y militante político-social Néilda Landreani. (NINA) quién fuera Prof. titular de Sociología de la Educación en UNER y UNR. Fue Prof. titular en el profesorado de Ciencias Sociales que fue luego transferido a la UADER.

Bibliografía

ACHILLI, Elena (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Cuadernos de Formación Docente N°1. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.

——(1988a). Una interpretación desde los saberes del maestro. En: *Cuadernos de antropología social*. Año VI. U.B.A.

——(1988b). *Escuela, participación y democracia. Investigación de la cotidianeidad escolar* (Informe Final) Centro Rosario de Investigaciones en Ciencias Sociales (CRICSO); Rosario, Argentina. (Delegación Rosario)

- (1994). *Práctica docente y Diversidad sociocultural*. Rosario: Edit. Homo sapiens.
- (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: La-borde Editores.
- (2003). *Escuela, Familia y Etnicidades. Investigación socioantropológica en contextos interculturales de pobreza urbana* (Tesis Doctoral); Facultad de Filosofía y Letras; Universidad de Buenos Aires.
- ANDERSON, Perry (1999). Neoliberalismo: Un balance provisorio. En: Gentili P. y Sader E. (Comps.) *La trama del neoliberalismo*. Buenos Aires: Editoriales FLACSO/Eudeba.
- APPLE, Michael (1986). *Ideología y Currículo*. España: Akal.
- (1996). *El conocimiento oficial*. Barcelona: Paidós.
- APPLE, Michael; Tomaz Tadeu da Silva y Pablo Gentili (comp.) (1997). *Cultura, política y currículo*. Buenos Aires: Losada.
- BACZKO, Bronislaw (1991). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires. Barcelona: Ediciones Nueva Visión.
- BARBAGELATTA, Norma (2005). El cuidado del otro, Ponencia en: *Cine y Formación Docente*. San Fernando del Valle de Catamarca. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curri-form/publica/todocomien-za_barbagelatta.pdf
- BERGER, Peter y Thomas Luckmann (1979). Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana. En *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BIGGOT SUZZARINI, Belkis (2007). Consumo cultural y educación. En: *Revista de investigación N° 61*. Caracas, Venezuela.
- BLEICHMAR, Silvia (2008) *El desmantelamiento de la subjetividad-Estallido del yo*. Buenos Aires: Topia Editorial.
- BOURDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron (1981). La Reproducción. *Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, España: Editorial Laia. Sociología.
- BOURDIEU, Pierre (1983). *Campo del Poder y Campo Intelectual*. Argentina: Folios Ediciones.
- (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Edit. Taurus.
- (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Editorial Grijalbo.
- (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Madrid: Siglo XXI.
- (1999). *La distinción*. Madrid: Taurus.
- BOURDIEU, Pierre; Jean Claude Chamberon y Jean Claude Passeron (1975). *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (1995). *Consumidores y Ciudadanos*. 1995, 1ra. ed. México, Grijalbo.
- CUCHE, Denys (2004). *Jerarquías Sociales y Jerarquías culturales*. La noción de cultura en las ciencias sociales. Buenos Aires: Nueva visión.
- DE CERTEAU, Michel (1999). *La invención de lo cotidiano*. Universidad Iberoamericana/ITESO/Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos. México.

— (2004). *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión.

DENZIN, Norman e Yvonna Lincoln (2012). *El campo de la investigación cualitativa*. Buenos Aires: Editorial Gedisa.

DÍAZ, Ester (1996). *La ciencia y el imaginario social*. Buenos Aires: Edit. Biblos.

DIAZ DE RADA, Ángel (1996). La cultura como objeto. En: *Revista SIGNOS*. La vida en las aulas. Teoría y práctica de la educación. Nº 17. Madrid, España.

DURKHEIM, Émile (1987). ¿Qué es un hecho social? En: *Las reglas del método sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica.

— (1995). *Educación y sociología*. España: Península.

ESPINOSA, Mirta (2017). *Convivir-Vivir con otros en las escuelas secundarias*. (O de cómo abordar los conflictos escolares). Rosario: Laborde Editores.

— (2017). *Diálogos Nutricios*. Entre la Sociología de la Educación y las prácticas profesionales docentes. Rosario: Laborde Editores.

EZPELETA, Justa y Elsie Rockwell (1983). *Escuela y clases subalternas*. Cuadernos Políticos. Número 37. México: Editorial Era.

FOLLARI, Roberto (2005). La Interdisciplina Revisitada. En: *Revista Andamos* Año 1, número 2.

FRIGERIO, Graciela y Gabriela Diker (Comps.) (2004). *La transición en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Una*

concepción de la educación en acción. Buenos Aires: Edic. Novedades Educativas-CEM.

GARCÍA CANCLINI, Néstor (1990). *Culturas híbridas*. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México: Nueva edición.

— (1998). *Retórica de la desigualdad*. Los fundamentos doctrinarios de la reforma educativa neoliberal. Tesis Doctoral; Facultad de Filosofía y letras; Universidad de Buenos Aires.

GIDDENS, Anthony (1993). *Sociología*. Madrid: Edit. Alianza.

GIROUX, Henry (1992). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI editores

— (1985). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. En: *Cuadernos políticos Nº 44*. México: editorial Era.

GRAMSCI, Antonio (1967). *La formación de los Intelectuales*. Juan Grijalbo editor. México.

— (1984). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Buenos Aires: Edic. Nueva Visión.

— (1973). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión.

— (1998). *Cartas desde la cárcel*. Buenos Aires: Nueva Visión.

— (1970). *Antología. Biblioteca del Pensamiento socialista*. Buenos Aires: Siglo XXI.

GRIMSON, Alejandro (2011). *Los límites de la cultura*. Crítica de las teorías de la identidad. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

GUTIERREZ, Alicia (1995). *Las prácticas sociales*. Una introducción a Pierre Bourdieu. Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.

HELLER, Ágnes (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.

HINOJOSA, Lucía (2012). Educación y consumo cultural, una aproximación a los públicos universitarios. En: *revista Ciencia, docencia y tecnología*, N° 44. Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos.

IMEN, Pablo (2005). *La escuela pública sitiada*. Buenos Aires: Ediciones del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.

JAMESON, Frederic y Slavoj Zizek (1998). *Estudios culturales*. Reflexiones sobre el multiculturalismo. Buenos Aires: Paidós.

KANTOR, Débora. (2008). *Variaciones para educar jóvenes y adolescentes*. Buenos Aires: Editorial Del Estante.

KAPLAN, Carina (2008). *Buenos y malos alumnos, descripciones que predicen*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor Didáctica.

LANDREANI, Nélica y Mirta Espinosa (2001). *Sociología de la educación*. Cuaderno de la Licenciatura en Gestión. UNL. Red educativa. UNL editora.

LEVINSON, Bradley; Douglas Foley y Dorothy Holland (1996). *La producción cultural de las personas educadas*. Etnografías críticas de la educación y la práctica local. (Título en inglés: The cultural production of the educated persons.

Critical ethnographies of schooling and local practice) State University of New York Press Albany-New York. Traducción: LANDREANI, N. Capítulo I: La producción cultural de la persona educada: una introducción.

MÁRSICO, Mariana y Jesús Martín Barbero. Colectivo La Tribu. Diciembre de 2007. Disponible en: http://www.vivalaradio.org/medioscomunicacion/PDFs/medios_auto_res_08martinbarbero.pdf.

NEUFELD, María Rosa (SSDD). *Crisis y vigencia de un concepto: la cultura en la óptica de la antropología*. Mimeo.

PUIGGRÓS, Adriana (1999). *En los límites de la educación*. Niños y jóvenes de fin de siglo. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

ROCKWELL, Elsie (2007). Escuela una categoría social. En: *Hacer escuela hacer Estado. La educación postrevolucionaria en Tlaxcala*. México: Centro de Investigaciones y estudios en Antropología social. Colegio del Michoacán.

SARMIENTO, Domingo Faustino (2010). *De la educación popular*. Buenos Aires: Editorial del Nuevo Extremo.

SVAMPA, Maristella (2006). *El dilema argentino: civilización o barbarie*. Buenos Aires: Edic. Taurus.

TAMARIT, José (Comp.) (2002). *El sentido común del maestro*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

TERBORN, Goran (2013). *Los campos de exterminio de la desigualdad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Sociología.

WILLIAMS, Raymond (1997). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Edit. Península.

— (1994). *Sociología de la Cultura*. España: Paidós.

— (2008). *Palabras clave*. Un vocabulario de la cultura y la sociedad. Buenos Aires: Edit. Nueva Visión.

Blogs, Páginas Web, Programas de consulta

«Fue la pluma» Debate educativo desde las aulas. Blog dirigido por Manuel Becerra. <https://fuelapluma.com/>

Programa de radio «Marca de radio». Periodista Eduardo Aliverti. Radio La red. Sábados 10:00.

Crónicas: «Escuelas tomadas. Los pibes se plantan». Autor Naimid Cirelli; «Profe: tengo una pregunta» Autor Manuel Becerra; «Internet de las cosas, Conexión total». Autor Luciano Banhero. Ensayos: La nueva clase cultural. Autora Marta Rosler; Cuatro estrategias para un reclamo viral. Rosana Reguillo Cruz. Crónicas y Ensayos de la revista digital ANFIBIA. Disponible en: <http://www.revistaanfibia.com/>

«Del consumo al acceso» Revista ANDAMIOS Nº 14. Agosto 2010. UACM. Disponible en: <http://nestorgarciacanclini.net/entrevistas/127-del-consumo-al-acceso>. Andamios.

Sistema de Información Cultural de la Argentina. Disponible en: <http://sinca.cultura.gob.ar>

Datos de autores

Mirta Espinosa

Profesora Titular Ordinaria de la Cátedra Sociología de la Educación y de la cátedra Prácticas Docentes II de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Se desempeña como investigadora y fue Secretaria de Investigación de la misma Facultad. Fue Directora Provincial de Educación Superior del Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos. Tiene numerosas publicaciones, entre ellas el libro *Diálogos Nutricios del año 2017*; y *Con Vivir, Vivir Con Otros en las Escuelas Secundarias*.

Javier Miranda

Profesor en Comunicación Social en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Docente de la cátedra Sociología de la Educación en la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Entre Ríos y en Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Investigador en ambas facultades, autor de publicaciones y colaborador en el libro *Con Vivir, Vivir Con Otros en las Escuelas Secundarias*.

Micaela Isaac Ojeda

Profesora en Educación Especial en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Docente de la cátedra Sociología de la Educación de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, Paraná y Federación. Participa en el espacio de Prácticas Docentes del Profesorado Universitario de dicha facultad.

Acerca del artículo

El presente artículo se desprende del trabajo de investigación sobre Prácticas y consumos culturales de docentes de escuelas públicas secundarias de Paraná y Concepción del Uruguay (2013-2015). Cátedra: Sociología de la educación. FHAYCS-Resolución CD N° 0722/2013. Resolución CS. N° 253-13. UADER.