

LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN ARGENTINA

Sandra Carli¹

I

Quiero partir de la distinción entre investigación “educativa” e investigación “en educación”. La opción por la segunda en la denominación de estas jornadas me parece acertada. La idea de investigación educativa parece aludir a una demarcación que ubica a la investigación en una zona ya instituida, diferenciada de otras, y que estrecha excesivamente la relación entre investigación e intervención. La idea de investigación *en educación* parece referir, en cambio, a la investigación sobre fenómenos-procesos-objetos-sujetos “educativos” y en tanto tal puede ser realizada desde distintos campos disciplinarios, a partir de diferentes sistemas de preguntas y abordajes teórico-metodológicos. La investigación en educación se inscribe así en una totalidad mayor que incluye la investigación en otras áreas de conocimiento (en política, economía, sociedad, etc) y supone una perspectiva amplia de las ciencias sociales y humanas (diferenciación que es necesario revisar y sobre todo la ubicación de las ciencias de la educación en ellas).

Al mismo tiempo la investigación en educación queda en alguna medida liberada de una demanda de intervención inmediata. No porque esa intervención no sea necesaria en un segundo momento, o porque no pueda ser un elemento constitutivo del diseño de investigación, sino porque la investigación debe poder indagar, explorar y pensar los fenómenos educativos con ciertos márgenes de libertad en una etapa preliminar. Esto es necesario, en particular, en un escenario de aumento de la incertidumbre que pone en cuestión muchos modos y estilos de intervención, aunque al mismo tiempo resulte un dilema en el presente en tanto se requiere cada vez más la colaboración en la comprensión de problemas acuciantes.

¿Qué características presenta hoy la investigación en educación *en la Argentina*? Ello implica indagar: 1) el sistema de preguntas desde el cual se lleva adelante una problematización de la realidad), 2) los abordajes en uso y su relación con tradiciones de pensamiento, sistemas teóricos, perspectivas metodológicas, estilos de producción intelectual, 3) el sentido o el para qué de la investiga-

¹ Profesora titular de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, Investigadora adjunta del CONICET en el Instituto de Investigaciones “Gino Germani”.

ción como práctica profesional, 4) las condiciones a partir de las cuales la investigación se lleva adelante.

Intentando hacer una *mirada retrospectiva* de la investigación realizada desde la transición democrática hasta la actualidad, podríamos sostener que la producción de investigación en educación creció en forma significativa a partir de la actividad desarrollada en las universidades nacionales, que la producción en investigación ha sido normatizada a partir de un conjunto de políticas de los organismos de ciencia y técnica (desde la política de incentivos hasta las políticas de investigación de las universidades, hasta la vinculación investigación-posgrado), que distintas dimensiones y tópicos de la actividad educativa han sido objeto de indagación (desde la didáctica hasta la política) dando forma a subcampos con pocos intercambios entre sí, que si bien ha habido un mejoramiento de las condiciones para hacer investigación (aumento de subsidios, becas, etc) han aumentado las dificultades para sostenerla y para satisfacer ciertos parámetros internacionales², y por último que buena parte de la producción generada hasta ahora resulta limitada para comprender fenómenos actuales.

Desde esta mirada retrospectiva quisiera plantear una *serie de preguntas*:

- 1) ¿Cómo la investigación en educación revirtió en las tradiciones de pensamiento, en la actividad intelectual, en las instituciones educativas en general, en el campo de las políticas? En este sentido, ¿qué sucedió a partir de la circulación de resultados de investigación en el campo educativo y en la sociedad en estas últimas décadas? ¿Cuáles han sido las formas de apropiación de los mismos (sea como insumos para modificar prácticas educativas y sociales o para la generación de cierta autocomprensión o reflexividad sobre los procesos educativos y las instituciones)?
- 2) ¿Cómo el desarrollo de la investigación en educación generó en las instituciones (universidades-institutos terciarios) un espacio diferenciado, atractivo y dotado de una complejidad particular? ¿En qué medida esa diferenciación de la investigación respecto de otras prácticas (docencia, por ejemplo) aumentó o disminuyó los intercambios, generó distinciones, propició proyectos comunes, dio lugar a una nueva estratificación del campo educativo?
- 3) ¿Cómo se desplegó la investigación en educación desde el punto de vista epistemológico después del debate modernidad-posmodernidad a partir del cual se genera una multiplicación de puntos de vista y regímenes de significación? ¿En qué medida esa multiplicación de puntos de vista impactó en la fragmentación del objeto educación desde una perspectiva de

² Es necesario recordar aquí que el presupuesto para Universidades Públicas en Argentina es notoriamente menor respecto de otros países de América Latina como México y Brasil.

totalidad? ¿De qué maneras se articularon las miradas disciplinarias con esta nueva trama teórica?

- 4) ¿Cómo se ve atravesada-tensionada-convocada la investigación en educación ante los cambios contemporáneos de la sociedad argentina (socioeconómicos, culturales, políticos)? ¿En qué medida desde el conocimiento acumulado y el oficio aprendido es posible formular nuevas preguntas al tiempo presente que ha puesto en crisis ciertas certezas y nos enfrenta a problemáticas con elementos desconocidos?

II

Me interesa intentar algunas respuestas a estas preguntas.

La investigación en educación se ve enfrentada hoy a dilemas que remiten a la relación entre *conocimiento y sociedad* y en un segundo registro a la relación entre *conocimiento y política*. Si bien es posible pensar en forma escindida la producción de conocimiento -como resultado de la dinámica propia de comunidades académicas que cuentan con una relativa autonomía- de las problemáticas del conjunto de la sociedad, el atravesamiento de la cuestión social en la Universidad pública y en las prácticas de investigación en educación es notorio y deja sus marcas, no sólo en las condiciones de producción de la investigación sino también en sus productos propios (temas, escrituras, límites, etc). Podemos hipotetizar, por otra parte, que la inconclusión de la modernización universitaria en la Argentina provoca una sobredeterminación de la cuestión política y limita a su vez la autonomía propia del campo académico como espacio de producción de conocimiento. Por último, sería necesario pensar también en la particularidad de los académicos dedicados al tema educación y su relación en muchos casos estrecha con las demandas de la gestión política de la educación (nacional, provincial, local).

Desde otra perspectiva, los cambios sociales, económicos y culturales producidos en la sociedad argentina en los últimos 10 años, que indican una nueva estructura social con altos niveles de polarización, pobreza y marginalidad, un crecimiento de la desigualdad al interior del sistema educativo y la reconfiguración del sentido de las instituciones educativas públicas en un escenario de movilidad social descendente, ponen al investigador ante la necesidad de:

- Interrogar el sentido de la actividad investigativa, sus posibilidades y límites, teniendo en cuenta la configuración actual del sistema universitario;
- Indagar los usos sociales y políticos del conocimiento producido por la investigación³;

³ Véase Puiggrós, Adriana, *El lugar del saber*. Galerna. BsAs. 2003.

- Explorar los sentidos que la relación entre educación y sociedad asume hoy en un escenario de coexistencia de distintos dispositivos, modos y experiencias educativas (de diversa jerarquía, alcance y formalidad) en una sociedad profundamente desigual y el papel de la investigación en la comprensión y crítica de dicha relación.

III

Quisiera pensar en este sentido en algunos temas en particular:

1. *La investigación sobre sistema educativo:*

Una lectura de las investigaciones sobre sistema educativo producidas desde el campo de la historia de la educación y desde el campo de la política educativa en estos últimos años han revelado el gradual pasaje en la historia reciente de un sistema signado por la segmentación a un sistema signado por una profunda fragmentación luego de la Reforma educativa de los años 90, que en tanto sistema se encuentra imposibilitado de sostener y llevar adelante muchas de las promesas que se plantean en el discurso político sobre la educación. Desarticulado como sistema nacional es, sin embargo, depositario de un discurso sobre la nación que lo coloca como garantía de conformación de ciertos procesos de integración, de ciertas identidades homogéneas desde el punto de vista cultural, de cierto acceso común al conocimiento. Desde otras posiciones resulta desacralizado e impugnado.

La persistencia de ciertas *invariantes* en el sistema educativo, década tras década, gestión tras gestión, invariantes como la falta de financiamiento educativo adecuado, el deterioro de la infraestructura escolar o la desigualdad educativa dentro del sistema público (en acceso y calidad), y que la investigación ha revelado como tópicos recurrentes de discursos ministeriales y de diagnósticos de distintos organismos, indican la necesidad de reflexionar más que nunca sobre la *configuración política* de la educación, sobre la *gestión política* de la educación, sobre la toma de *decisiones políticas* en educación, sobre los *actores políticos* en educación, sobre la relación entre *cultura política* y educación.

Pensar el sistema educativo como sistema cultural, como dispositivo social o como construcción dinámica de una política pública, constituye una hipótesis tanto para investigar el pasado como para explorar el presente. Si el sistema educativo constituye un espacio de democratización cultural, si como dispositivo social está orientado a la contención y control o si colabora en otro tipo de procesamiento de la cuestión social, si se conforma como espacio público o ligado a los intereses corporativos de sectores particulares, si avanza en la conformación de

otro tipo de cultura política, son hipótesis que deben plantearse en la interrogación del presente de la educación argentina.

Después de al menos dos décadas de investigación sobre el sistema educativo la pregunta por los *fundamentos políticos* de la educación vuelve a plantearse como mirada central de los procesos educativos, en tanto radica en los actores políticos buena parte de las posibilidades de transformación de la educación. Tal vez sea necesario pasar de la pregunta por la institución (por la escuela como institución) a la pregunta por los modos políticos con que se instituye la escuela (de “para qué sirve la escuela”⁴ a “para qué sirve la política educativa”).

Se requiere indagar cómo se configuran las *mesas de las políticas*, cuál es la lógica de construcción de las *agendas políticas* en educación, qué formas asumen los procesos de *mediatización* de la política educativa.

La cuestión sería no sólo indagar la dimensión política de los procesos educativos, sino volver a introducir *preguntas políticas* en el proceso investigativo sobre la educación actual, potenciando la riqueza de ese lugar de cierta externalidad en que queda colocada la investigación, ese “afuera” siempre relativo que habilita una distancia que propicia una mirada crítica de fenómenos naturalizados en la educación.

¿Cuáles deberían ser las grandes preguntas que orienten las investigaciones sobre el sistema educativo?

Una de esas preguntas se refiere al *estado* y desde esa interrogación al estado (a un estado encarnado y no abstracto) volver a aquellas preguntas que en los años 80 se formularon al sistema educativo, pero ahora enriquecidas por nuevos puntos de vista teóricos; volver en todo caso a interrogar la cuestión del poder⁵. Reproducción/construcción de hegemonía/ resistencia/ relación estado-sociedad civil/ autonomía relativa de la educación, fueron algunos de los enunciados de esas teorías que formaban parte de una mirada política de la educación (político-ideológica, político-cultural, etc) que es necesario revisar a la luz del presente. Es necesario investigar sobre las capacidades críticas del estado luego del debilitamiento y deterioro de esas capacidades durante la década del 90, pero también atender al hecho de que persisten problemas modernos pero las respuestas modernas resultan insuficientes⁶. De allí que los nuevos vínculos entre estado y sociedad civil en educación resulten de interés para indagar la existencia de nuevos actores, instituciones, formas educativas.

Interesa analizar la conformación del estado educador desde aportes procedentes de la filosofía y la teoría política preguntando, entre otras cosas, por: el

⁴ Cabe recordar aquí el libro de Filmus, Daniel (comp.), *Para qué sirve la escuela*. Tesis Grupo Editorial Norma. BsAs. 1994.

⁵ Véase Torres, Carlos y Gonzalez Rivera, Guillermo (comp.), *Sociología de la Educación*. Corrientes Contemporáneas. Editorial Miño y Dávila. Bs. As. 1994.

⁶ De Sousa Santos, Boaventura, *A Gramatica do tempo*. Cortez Editora. Sao Paulo. 2006.

tipo de racionalidad política de la educación, el problema de la representación en educación, la cuestión de la deliberación y la decisión política, la relación entre lo público y lo privado en las políticas educativas, la cuestión de la justicia en educación, la relación entre educación y democracia, etc. Poder pensar las políticas desde nuevas inquietudes teóricas pero también analizar la materialidad de las políticas, su pragmática, su performatividad.

2. *La investigación sobre los sujetos de la educación:*

Uno de los indicadores más notorios del cambio del tejido social como resultado de la transformación de la estructura social de la Argentina se encuentra en la situación de la población infantil y juvenil. La cuestión social se cristaliza en niños y jóvenes como evidencia de esta “otra” argentina, de lo que se ha denominado como “comunidad en riesgo”. Ello implica la caída de la ilusión de un sujeto culturalmente homogéneo (alumno) producido por el sistema educativo, que propicia en muchos casos desvíos que oscilan entre explicaciones biologicistas o psicologistas del desfase o brecha socio-cultural existente.

Desde el punto de vista de la investigación se han multiplicado proyectos de investigación, publicaciones, eventos, tesis de posgrado, que toman como objeto de análisis problemáticas infanto-juveniles (identidades, prácticas institucionales, políticas en relación con la infancia, etc); a su vez, temáticas vinculadas con la infancia y la adolescencia/juventud han devenido en contenidos de formación tanto a nivel de las carreras de grado como de posgrado. Estos desarrollos proceden de distintos campos disciplinarios y configuran una nueva zona de investigación⁷.

En tanto temática *transversal y transdisciplinaria* se debe propiciar la convergencia de perspectivas y el intercambio de resultados de investigación, que eviten la institucionalización de subcampos de conocimiento demasiado compartimentalizados y que refuercen la tradicional sectorialidad de las políticas de estado (educación, desarrollo social, trabajo, etc) con las que las investigaciones están muchas veces articuladas o podrían ligarse. Es necesario alertar contra especializaciones excesivamente restringidas y trabajar en una mayor integración y diálogo entre enfoques, propiciando la politicidad de ese conocimiento producido por la investigación y tan imprescindible en los tiempos que corren.

La investigación en educación debe poder interrogarse acerca del *sentido* que asume la educación de niños y adolescentes, sentido que está inscripto en el discurso de los educadores y en el discurso político, pero que debe acercarse también al sentido que enuncian los propios destinatarios: identificar los *puntos*

⁷ Véase Carli, Sandra (comp.) *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Paidós. Bs. As. 2006.

de vista de niños y jóvenes, sus imaginarios, sus dilemas en el tiempo presente en el que la educación se plantea para muchos como alternativa frente a la exclusión, como la única institucionalidad estable, y para otros, como camino para el ascenso cultural y el mejoramiento del capital cultural. ¿Qué significados tiene la educación en un escenario que tiene pendiente un desarrollo productivo integrador, en el que un porcentaje muy alto de población juvenil ni trabaja ni estudia, en el que un porcentaje de la población escolarizada no tendrá posibilidades de continuar sus estudios y lograr una inclusión socio-laboral satisfactoria? ¿Qué significados tiene la educación para los jóvenes universitarios que tienen entre sus horizontes el empleo profesional, el empleo precario o no profesional y la migración?

¿Cuáles deberían ser algunas de las preguntas que orienten las investigaciones sobre los sujetos de la educación?

Una primera pregunta se refiere a la constitución de *identidades en educación*, tópico que atraviesa muchos trabajos actuales y que refiere a cuestiones heterogéneas. La pregunta por el identidad expresa el interés por dar cuenta de ciertos elementos estables que indican la existencia social de sujetos o categorías de sujetos. Por otra parte, se liga con lo que Bourdieu llamó el “modo de generación escolar” y con su eficacia actual.

Una segunda pregunta se refiere a la educación como lugar de *experiencias* que implica explorar tópicos clásicos de la educación repuestos en el debate contemporáneo desde nuevas perspectivas y que conllevan la valoración de dimensiones como la sensibilidad, la sociabilidad, el reconocimiento, la implicación personal y afectiva con el conocimiento, etc. Estas dimensiones propician nuevos modos de lectura de los procesos educativos.

Una tercera pregunta se refiere al problema de la *apropiación cultural*⁸. No hay modo de pensar las políticas, si no tenemos en cuenta los modos de apropiación diferencial de la educación, en el doble de registro de identificar los bienes a disposición del sujeto y los modos de acceso y uso. En tanto las políticas educativas no se modulen incorporando una lectura atenta de las acciones educativas de sus destinatarios o teniendo una mayor permeabilidad a los procesos educativos reales de las instituciones⁹, difícilmente tendrán un alcance performativo.

⁸ Véase De Certau, Michel, *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer*. México, Universidad Iberoamericana, 1996 y también Rockwell, Elsie. “La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares” en *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*. N° 1. enero/2004-mayo/2005. Ediciones Pomares. Barcelona-México.

⁹ Interesa retomar aquí la reflexión de Terigi, Flavia. “La enseñanza como problema político” en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela, *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Noveduc-CEM. BsAs. 2004.

3. La investigación sobre las instituciones educativas:

La escuela como institución moderna ha sido investigada desde ciertos supuestos teóricos, considerada como espacio político, como dispositivo de disciplinamiento y gobierno de los sujetos, como lugar de transmisión cultural¹⁰. Es necesario poner en diálogo las distintas perspectivas teóricas sobre la institución escuela y los contextos y escenarios en los cuales esas perspectivas se delinearon. Esas visiones representativas de distintas perspectivas teóricas dieron lugar a investigaciones y a ciertas orientaciones en las políticas educativas: propiciaron modos de leer y pensar la escuela, pero también de intervenir en ella.

Por otra parte, las investigaciones sobre la escuela han oscilado entre pensarla estructuralmente como elemento de un sistema mayor del que toma parte de sus rasgos centrales (sistema educativo moderno) o como caso cuyas particularidades requieren una perspectiva destotalizadora. Distintas escalas (macro y micro) abordadas a su vez desde enfoques diferentes. Las investigaciones actuales en educación oscilan entre explorar los rasgos singulares de ciertas experiencias (tengamos en cuenta el auge de los relatos de experiencia, de la narración biográfica o autobiográfica en educación, etc) o leer los modos más generales de estructuración de la educación, sus principios o matrices comunes.

Es necesario lograr un juego analítico que pueda combinar pensar *la totalidad* (la escuela, el sistema educativo, la educación argentina, la política, etc) y *las experiencias* educativas; de tal manera que habilite la comprensión e interpretación de ciertas dinámica sociales y culturales del mundo escolar pero también esa diferencia-singularidad que instala a esa escuela, y no a aquella, en otro lugar. Podemos pensar que la especificidad de la investigación en educación permite atender a esa *diferencia* que construye el maestro, la escuela, la comunidad, sin perder de vista esa lógica más general que lo sitúa en un campo, en un sistema, en un escenario histórico.

Estas inquietudes planteadas en relación con la escuela, son extensibles a otras instituciones educativas, como la Universidad o los institutos de formación docente, que pueden ser indagados desde enfoques más sistémicos o también desde otros que intenten avanzar sobre el relato de sus experiencias, de su historia, de sus procesos específicos, de sus actores. La Universidad como institución¹¹ puede ser indagada como parte de un sistema de educación superior con ciertos rasgos estructurales o explorada desde otras preguntas (la historia cultural, la historia oral, etc).

¹⁰ Carli, Sandra (direc-comp.), *Estudios sobre comunicación, educación y cultura. Una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina*. La Crujía-Stella. Bs. As. 2003.

¹¹ Remedi, Eduardo. "La institución: un entrecruzamiento de textos" en Remedi, Eduardo (coord.), *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. Plaza y Valdes Editores. México. 2004.

¿Cuáles deberían ser algunas de las preguntas de la investigación sobre instituciones educativas?

Un primera pregunta se refiere a la *escolarización*, al pasaje de la eficacia política, cultural y social de la escolarización moderna del siglo XX a los debates e indicadores que muestran una producción más heterogénea y desigual. Pregunta que conduce en un plano a indagar las instituciones y en otro las políticas públicas.

Una segunda pregunta se refiere a lo que llamaría el ideal moderno de la *ilustración cultural*: cómo las instituciones educativas sostienen, renuevan o reemplazan ese ideal de ilustración cultural emancipatoria que estuvo en el origen de las instituciones educativas públicas; cómo las universidades en particular combinan el imaginario ilustrado de la cultura moderna con nuevos modos, más híbridos, precarios y complejos de transmisión y producción de conocimiento.

Una tercera pregunta se refiere al pasaje del interés por los escenarios sociales de las instituciones a la indagación de la presencia de lo social en las instituciones (del afuera al adentro de las instituciones, de la determinación de lo social a lo social como constitutivo de la escolaridad contemporánea), que promueva procesos autoreflexivos y de cambio.

4. La investigación sobre los cambios culturales y la educación:

Se ha producido un crecimiento de los estudios sobre educación que interrogan las dimensiones culturales del proceso educativo. Temas como la relación entre la cultura escolar y la cultura mediática, las políticas culturales como políticas educativas, la cuestión de la transmisión cultural, la relación entre educación y consumos culturales, el vínculo entre el sistema educativo y el sistema audiovisual, la presencia de las nuevas tecnologías en la educación, etc. están planteados en distintas investigaciones en educación.

La pregunta por la *contemporaneidad* y en particular la pregunta por la cultura contemporánea, expresa una hipótesis histórica de importancia para la educación: la clausura de un ciclo histórico y su cultura representativa, la necesidad de una atención a los rasgos del presente, la distancia con el pasado.

Interrogar sobre las *dimensiones culturales* de la educación supone a la vez la exploración de las instituciones como la indagación de otros espacios y escenarios que exceden a las instituciones pero que atraviesan la experiencia de sus actores. Pensar la educación supone pensar el desarrollo cultural como proceso que incrementa la autonomía y libertad de los seres humanos y que requiere condiciones materiales y simbólicas. Investigar sobre la existencia de estas condiciones es una ruta posible que permitiría dar cuenta de los contextos institucionales en los cuales la promoción de las inquietudes culturales se materializa.

Por otra parte, teniendo en cuenta la relación histórica entre la expansión

de la educación pública y el desarrollo de ciertos *consumos culturales*¹² de la población en general en un contexto de movilidad social ascendente, es preciso analizar qué particularidades asume esta relación en contextos de movilidad social descendente. El auge de la lectura “cultural” no puede divorciarse de una lectura social, en tanto son crecientemente desiguales las posibilidades de acceso a los bienes culturales y hay un proceso de segmentación cultural.

Se ha verificado cierto desarrollo en los últimos años de investigaciones sobre consumos culturales de maestros o de jóvenes estudiantes, que recurren a la encuesta como herramienta metodológica central¹³. Se debe reconocer la creciente distancia social que se ha conformado entre distintos actores del campo educativo (maestros, profesores, académicos, especialistas, etc), que es hoy también un campo en sí mismo segmentado, y evitar traspolar a otros actores demandas de un mayor consumo cultural. Desde el punto de vista de las políticas estas investigaciones se vinculan con políticas de promoción de ciertos consumos culturales (lectura, asistencia al cine, etc) y con planteos de convertir la escuela en centro de creación cultural. Lo que está en juego en todo caso es sí la educación puede pensarse como una política cultural capaz de generar cierta redistribución del capital cultural como bien común y no privado.

¿Cuáles deberían ser algunas de las preguntas de la investigación sobre los cambios culturales y la educación?

Una primera pregunta se refiere a la experiencia educativa como *experiencia cultural* en sí misma, identificando su propia productividad y no interrogándola a partir de su distancia con cierto canon cultural (culto, letrado, etc). ¿La pregunta por lo que no produce no debería ser una pregunta a formular a las políticas públicas?, es decir, ¿de qué modos las políticas favorecen o no procesos de democratización del acceso a ciertos bienes culturales? Las brechas culturales, la producción de distinciones culturales, el peso del capital cultural familiar, son resultados de un proceso socio-histórico, que retrotrae a escenarios previos a la masificación de los consumos y la expansión de la educación.

Otra pregunta se refiere a los consumos culturales pensados como lugares de experiencia, de *aprendizajes sociales* no regulados desde el punto de vista educativo y que no pueden restringirse a las instituciones clásicas (museos, medios de comunicación, etc). Se requiere interrogar también el conjunto de aprendizajes autodidactas de los sujetos sociales, que supone convertir en objeto de investigación los itinerarios culturales en educación que desbordan las regulaciones oficiales de las instituciones formadoras.

¹² García Canclini, Néstor, “El consumo cultural: una propuesta teórica” en Sunkel, Guillermo (coord.), *El consumo cultural en América Latina*. Bogotá. 1999

¹³ Por ejemplo: Tenti Fanfani, Emilio, *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Siglo XXI-Fundación OSDE-UNESCO-IIPE. Bs. As. 2005.

Es necesario interrogar también el complejo fenómeno del *consumo infantil*, en tanto está fuertemente tensionado por lógicas mercantiles que imponen estratégicamente sus productos, generando a su vez el desplazamiento de otros (desplazamiento de signos, lenguajes, investimentos afectivos, estéticas, etc). Estudiar las estrategias pedagógicas de las empresas y a su vez comparar sus lenguajes con las estrategias pedagógicas de las instituciones culturales sin fines de lucro puede ser una ruta de indagación, en tanto los lenguajes operan a través de la persuasión y combinan cuestiones comerciales, estéticas y culturales.

Una pregunta se refiere a las *dimensiones estéticas* de la educación, a la vinculación entre creación cultural y educación y a la experiencia educativa como espacio de creación individual y colectiva. Si bien la pregunta por la creación es paradigmática de la esfera cultural, reintroducir esa pregunta en el ámbito de la educación supone explorar los modos en que los actores crean y recrean las instituciones y las prácticas educativas.

Por último, es necesario interrogar la *experiencia audiovisual* contemporánea¹⁴ en tanto portadora de representaciones sobre la infancia, la escuela, la educación. Ese universo de representaciones culturales nos constituye e invita a la producción de nuevas representaciones que inscriban otras realidades invisibilizadas de la educación, que potencien una comprensión crítica y política del presente y que habiliten otros procesos de reconocimiento de los actores sociales.

¹⁴ Barbero, Jesús Martín, "Estética de los medios audiovisuales" en Xirau, Ramón y Sobrevilla, David. *Estética*. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Trotta. Madrid. 2003.