



TEMAS DEL ARTE

The image features a bold, abstract geometric design. The top half is a solid red color. The bottom half is divided into three sections: a dark grey triangle pointing downwards, and two orange triangles pointing upwards, one on the left and one on the right, meeting at the bottom edge. The name 'GONZALO JARAMILLO MORÁN' is written in white, uppercase, sans-serif font, centered within the dark grey triangle.

**GONZALO
JARAMILLO MORÁN**

Educación artística e institución universitaria: una relación paradójica.

Artistic education and university institution: a paradoxical relationship.

Gonzalo Jaramillo Morán

ISSN (imp): 1390-4825

ISSN (e): 2477-9199

Fecha de recepción: 16/4/18

Fecha de aceptación: 5/5/18

Resumen:

El presente trabajo tiene como objetivo hacer una breve reflexión crítica sobre la educación artística como campo de construcción de conocimiento y su relación con la institución universitaria. La universidad actual, no ha dejado de ser el referente máximo de lo que significa conocimiento avanzado o superior, pero, al mismo tiempo, se encuentra en entredicho en cuanto a cuál es su rol en la sociedad actual y a qué intereses representa.

Palabras clave:

Arte, educación artística, institución, institución universitaria.

Abstract:

This work thinks about artistic education as a field of knowledge, and its relationship with the university as an institution. Universities are still the highest reference of what academic knowledge means but, at the same time, its role in today's society and what interests it represents, is questioned.

Key Words:

Art, artistic education, institution, university institution.

Biografía del autor:

Gonzalo Jaramillo Morán. Artista visual, Magister en Docencia Universitaria e Investigación Educativa, Pontificia Universidad Católica del Ecuador; Licenciado en Artes, especialización de Pintura y Grabado, Carrera de Artes Plásticas, Universidad Central del Ecuador. Profesor principal, Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Tiene reconocimientos nacionales en el campo de las artes visuales y varias participaciones en muestras y eventos relacionados con la educación, gestión, investigación y producción artística a nivel nacional e internacional.

¿Qué piensas de las relaciones entre arte y universidad?

En general esta relación es incómoda, puesto que una universidad académica maneja un conjunto de conocimientos muy preciso y limitado. La mayor parte del aprendizaje académico es investigación erudita basada en investigaciones previas. Los pasos en la investigación universitaria tradicional son pequeños aumentos de conocimientos añadidos a un conjunto de conocimientos mayor ya existente. Mientras tanto, los avances en el arte están basados en razonamientos intuitivos y espirituales. La universidad tradicional desconfía de esta clase de metodología, porque el arte y su relación con lo académico es como la relación entre el vudú y la iglesia católica.¹

Chris Burden.

INTRODUCCIÓN

Dentro de las coordenadas que enmarcan la vida de las personas y de las sociedades que las acogen, no existe nada que pueda salir o estar fuera de normas y convenciones, las mismas que se han ido configurando desde el inicio de los grupos humanos y han tenido como resultado una forma de vivir marcada por el *statu quo* o en latín: *estado del momento actual*, dispositivo o el medio efectivo para que estas normas y convenciones puedan funcionar de manera eficiente afectan la vida de todos los seres humanos, es una dilatada y compleja superestructura institucional.

El arte es sinónimo de libertad, autodisciplina, autorreflexión, individualidad, inclusión, flexibilidad, creatividad, sensibilidad, y es una paradoja que la formación en arte o educación artística se encuentre dentro de una institución como la universidad, que representa al poder institucional.

LO INSTITUCIONAL, UNA SUPERESTRUCTURA

El término institución es tan amplio que lo abarca todo, o por lo menos todo lo que se relaciona con la existencia del ser humano. Se podría hablar de la institución más pequeña, que es la familia, así como

de los sistemas de salud, los centros de estudio a todo nivel, los lugares de producción y abastecimiento de alimentos y vestido, todas las estructuras burocráticas estatales, los espacios de recogimiento espiritual establecidos por las diferentes religiones, las megaempresas productoras de lo que se necesita y no se necesita, centros de ocio y entretenimiento, entre otros.

Al indagar sobre la acepción del término institución, textos de diferentes disciplinas, de manera generalizada, hacen referencia a las relaciones de poder, a sistemas de control, a modelos a seguir, así como a un deseo de eternidad, entre otras cosas; Por ejemplo el *diccionario de filosofía* de Dagobert Runes, en primera instancia indica que el término viene del latín *instituire*, en relación con la permanencia en el tiempo, y más adelante menciona en la acepción (a) que se trata de un “Modelo de comportamiento de grupo relativamente permanente, o prácticas sociales establecidas, en oposición a las prácticas o modelos transitorios.” (Runes & Runes, 1985, p. 192), y en la acepción (b) dice que son “Modelos de comportamiento socialmente aceptados y reforzados por la autoridad o la ley, en contra de las tradiciones y costumbres que son simplemente modos de comportamiento adoptados por la comunidad sin una sanción jurídica.- A. J. B.”. (Runes & Runes, p. 192)

En el *Diccionario de Sociología* de Orlando Greco se refuerzan los criterios mencionados anteriormente, cuando define a la institución como “(...)la forma que toma la reproducción de las relaciones sociales; es una conducta social compleja, duradera, organizada e integrada, que sirve para ejercer el control social y satisfacer las necesidades prioritarias y básicas de la sociedad.” (Greco, 2009, p. 226). Graciela Perrone y Flavia Propper, en su *Diccionario de Educación*, describen a la institución como la “Construcción de conductas y valores, duradera, compleja y organizada, que ejerce un control social sobre los individuos que la integran con el objetivo de cumplir la misión que se ha establecido para satisfacer sus necesidades sociales y culturales”. (Perrone & Propper, 2007, p. 233)

En este punto es interesante recoger las ideas sobre institución, del *Diccionario filosófico*, editado por Robert Audi, en el que se reitera el poder de las instituciones sobre la vida de los individuos, y se añade que desde la teoría de la ética profesional se están haciendo varios análisis, el estudio inicial cubre las “...instituciones políticas y legales...” (Audi,

¹ Entrevista realizada al artista – docente norteamericano Chris Burden (1946-2015), por Juan Agustín Mancebo, en mayo de 1996. Extraído el 4 de junio de 2013 de <http://www.uclm.es/dcde/sin/sin3/burden1.htm>

Marraud & Alonso, 2004, p. 542). Un segundo estudio trata de "...el modo en que los valores se ven incorporados a las instituciones a través de las normas que les son constitutivas..." (Audi et al., 2004, p.542).

El siguiente estudio versa sobre "...si las instituciones tienen responsabilidades colectivas o si sólo son los individuos los que tienen responsabilidades y, en general, cómo están relacionadas las responsabilidades de las personas y las instituciones." (Audi et al., p. 2004). El cuarto y último estudio aborda "...el modo de prevenir a las instituciones ante el fenómeno de la corrupción..." (Audi et al., 2004:542). En estos enunciados se refleja con claridad la preocupación que existe respecto de todo lo que irradia y afecta el tema institucional, como lo político, lo legal, los valores, las normas, la responsabilidad institucional sobre las personas y sobre otras instituciones. Tal vez el tema más preocupante es el de la corrupción que es propiciado directamente por el deseo de acumulación de *dinero* por parte de los grupos de poder dominantes, lo cual se impone como un modelo a seguir.

La dra. Lidia Fernández sobre la concepción de institución señala que este término "...se utiliza entonces como sinónimo de regularidad, aludiendo a normas y leyes que representan valores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y los grupos, fijando sus límites." (Fernández, Silva, & Nicastro, 1998, p. 13). Por lo anteriormente expuesto, cabe preguntarse, si cuando cada individuo o colectivo humano, decide o elige algo, realmente lo está haciendo o simplemente está realizando una acción preconcebida, dentro de un libreto ya elaborado, lo cual pone en crisis el tema de la libertad de elegir que supuestamente tienen los seres humanos.

Es importante anotar que el término "superestructura", ha sido tomado del planteamiento del psicólogo y musicólogo francés Paul Fustier, en cuyo trabajo *La infraestructura imaginaria de las instituciones*, señala que la institución está conformada por tres niveles que son: infraestructura imaginaria, ideológico-teórica y el de la superestructura, esta última definida en los siguientes términos:

La superestructura es el nivel de funcionamiento de la institución; puede revelarse a partir de sus características formales, su organización, gestos técnicos, perfil y comporta-

miento profesional de sus miembros. Es lo que la institución hace ver de ella cuando se describen sus modalidades. (Kaës, 1989, p. 160)

Como se puede apreciar, la superestructura es el resultado de la articulación de las instituciones políticas, jurídicas y otras que surgen del entramado social. Esta superestructura se constituye de alguna manera en la autoridad reguladora de los comportamientos y de las conciencias, ya que de una u otra forma se depende de ella.

LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA: PIEZA CLAVE DE LA SUPERESTRUCTURA INSTITUCIONAL

Después de haber realizado un acercamiento de lo que significa el término institución y tener una idea de lo que en realidad esta superestructura representa para la humanidad, es importante bajo esa misma óptica, dirigir la mirada hacia la institución universitaria. Si revisamos algunas de las definiciones del amplio espectro existente sobre la mencionada institución, se podría ver la gran diversidad que hay desde las posiciones más idílicas y románticas, pasando por las argumentaciones más sensatas, hasta llegar a algunos enunciados crudos y desconsoladores. Ahora bien, el asunto justamente radica en la dificultad existente de definirla. Para los fines de este trabajo nos hacemos eco de las palabras del sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos:

Hay un asunto de hegemonía que debe ser resuelto, un asunto aparentemente residual pero que es central, de él depende el modo como la universidad podrá luchar por su legitimidad: es la cuestión de la definición de universidad. El gran problema de la universidad en este campo ha sido el hecho de entender fácilmente por universidad aquello que no lo es. Esto fue posible debido a la acumulación indiscriminada de funciones atribuidas a la universidad a lo largo del siglo XX. Como estas funciones fueron adicionadas sin articulación lógica, el mercado de la educación superior pudo autodesignar su producto como universidad sin asumir todas las funciones de ella, seleccionando las que le aseguraban fuentes de lucro y concentrándose en ellas. (Sousa Santos, 2007: 58)

Lo económico es sin duda el factor determinante en todos los ámbitos de la sociedad y la universidad no está ajena a esa situación, ya sea, como dice Santos, por el mismo hecho de entrar en el mercado de la educación superior como un producto que busca clientes a toda costa, o por venderse a los grupos económicos más poderosos del mundo, permitiendo su injerencia tanto en lo administrativo como en lo académico. Hoy más que nunca se organizan en varios países, a lo largo del planeta, foros, conferencias, simposios, seminarios, y otro tipo de eventos sobre las distintas problemáticas de la universidad y su responsabilidad social en la actualidad, los cuales no llegan a trascender más allá de algunas acciones cosméticas, convenios e intercambios que no reflejan claramente hacia donde camina la universidad.

Boaventura de Sousa Santos, en su libro *De la mano de Alicia*, en el apartado 8 "De la idea de universidad a la universidad de las ideas," argumenta que la universidad actual se encuentra en una situación muy compleja y no puede responder a las demandas de la sociedad, ya sea porque cada vez las políticas de financiamiento emitidas por el Estado son más restringidas, o porque la universidad no está preparada para enfrentar los desafíos actuales, o simplemente porque no le interesa el cambio. Todo esto conlleva, según De Sousa, a que la universidad se encuentre en una situación crítica, que se evidencia en las "crisis de hegemonía, de legitimidad y la institucional." Sobre esta última el autor argumenta:

El valor que está siendo afectado en la crisis institucional es la autonomía universitaria y los factores que han venido a hacer cada vez más problemática su afirmación son la crisis del Estado-Providencia y la desaceleración de la productividad industrial en los países centrales. (Santos, Bernal, & García Villegas, 1998, p. 259)

Sin duda la universidad sigue cumpliendo con funciones importantes como la docencia, la investigación y la extensión, entre otras actividades, pero sin la autonomía necesaria. Entonces surge la pregunta: ¿quién determina el modelo académico a seguir? ¿para dónde se dirigen todos los esfuerzos realizados? El sistema educativo mundial se encuentra supeditado a las dinámicas propias de un mundo globalizado y termina obedeciendo a intereses económicos, políticos y sociales. En el caso específico de las instituciones universitarias es necesario referirse al proceso de Bolonia que es el

resultado de un acuerdo firmado, en 1999, entre 29 naciones de la Unión Europea (UE), cuyo objetivo principal es la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), con el fin de propiciar un régimen educativo que entregue a la sociedad profesionales listos para el trabajo en cualquier lugar del planeta.

Si bien el tratado de Bolonia se proyecta como un modelo prometedor y de excelencia debido a la homologación de los sistemas educativos del continente europeo, la promoción de la fácil movilidad de estudiantes entre países, sin que pierdan continuidad en sus estudios, el atractivo internacional que representa el centrarse más en el estudiante, el mayor énfasis en la investigación, el aprendizaje permanente, entre otros aspectos; es obvio que responde a un sistema institucional eficiente. Y todo proceso institucional enfrenta el problema del control, la estandarización y el adoctrinamiento, que, de acuerdo a lo que plantea Jürgen Habermas en cuanto a los modelos de conocimiento, responderían a un "interés cognoscitivo técnico," pues:

Los enunciados acerca del ámbito fenoménico de cosas y acontecimientos (o acerca de estructuras profundas que se manifiestan a través de las cosas y los acontecimientos) sólo pueden retroproducirse en orientaciones para la acción racional con respecto a fines (en tecnologías y estrategias). (Habermas, Jiménez, Ivars, Santos, & Vidal Beneyto, 1990, p. 324)

El deseo de estandarización y optimización para lograr un modelo de educación competitivo altamente llamativo, procura la inserción de la universidad en el mercado laboral, o lo que es lo mismo, su mercantilización. Para contextualizar estos fines, aplica muy bien el modelo de conocimiento o "El interés cognoscitivo técnico" al que hace referencia Habermas, el cual no se fundamenta sino en la conversión de cada uno de los estudiantes en técnicos altamente calificados, cuyo destino final será ser asalariado en una empresa, parte de la superestructura institucional de la que ya se ha hablado.

Este modelo europeo de educación, fue presentado en la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) celebrado en octubre de 2002 en la ciudad de Córdoba (España), como referente de excelencia

y calidad. Uno de los resultados de ese encuentro fue la presentación, en octubre del 2003, por parte de algunas universidades de América Latina y de Europa, a la comisión europea de un proyecto intercontinental denominado "Tuning para América Latina." De esta manera, Latinoamérica toma como referente el Plan de Bolonia con la intención de adherirse y ampliar este nuevo espacio común de educación superior. Este comportamiento deja ver claramente, que, en lugar de aprovechar la oportunidad para desarrollar un modelo digno de universidad, conforme a las demandas propias de la región latinoamericana, que ya en si es muy diversa, se opta por subordinarse a un modelo único y excluyente, propuesto por ciertas culturas dominantes culturas dominantes, que aún en la actualidad mantienen prácticas colonizadoras.

¿QUÉ LUGAR OCUPA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESTA CARTOGRAFÍA INSTITUCIONAL?

El tema del arte es extremadamente vasto y complejo, ya que reconoce la existencia de la naturaleza y del ser humano en toda su magnitud, desde sus inicios hasta los momentos actuales. El arte ha servido para exaltar las acciones humanas que a través de los tiempos en todas las culturas del planeta. Es importante señalar que las prácticas artísticas no han perdido su condición transgresora undada en su potencia comunicativa, sensible y creativa frente a un orden mundial, impuesto por grandes grupos corporativos, que trascienden al Estado-nación y que imponen políticas excluyentes e inequitativas. Sin embargo, esto no implica que toda producción artística goce de autonomía e independencia por el contrario, tal vez este sea uno de los momentos más críticos del quehacer artístico, tales corporaciones lo controlan todo a través de los poderes institucionales, y desde luego el arte y su mundo.

En relación a cómo el sistema capitalista actúa frente al mundo del arte, el artista y curador de origen ruso Anton Vidokle, en su artículo "*Art Without Market, Art Without Education: Political Economy of Art,*" escribe:

El mercado del arte no es sólo un grupo de comerciantes y expertos, fumadores de cigarros

que comercian objetos exquisitos por dinero detrás de puertas cerradas. Por el contrario, es una vasta y compleja industria internacional de instituciones que se solapan entre sí y que producen conjuntamente valor socioeconómico de las obras de arte y mantienen una amplia gama de actividades y ocupaciones, como formación, investigación, desarrollo, producción, exhibición, documentación, crítica, comercialización, promoción, financiación, historia, publicación, y así sucesivamente. La estandarización de arte simplifica enormemente todas estas transacciones. (s/f)

Como bien lo señala Vidokle, el arte no se escapa al sistema capitalista-mercantilista que domina el mundo y, por consiguiente, todas las actividades que se desprenden del arte son producidas, reguladas y estandarizadas por la superestructura institucional. La formación artística universitaria pasa a ser una de ellas. Sin embargo, la construcción de conocimiento en el campo del arte, se desarrolla o se despliega de forma distinta a como sucede en el conocimiento científico, que hoy por hoy se ha constituido en el modelo por excelencia de desarrollo de pensamiento en las universidades, dejando de lado otras maneras de ver y entender el mundo. No está por demás recordar que después del Renacimiento, se dan cambios a todo nivel en el mundo occidental, y sobre todo en el ámbito del desarrollo del pensamiento, lo cual dio como resultado la prevalencia del saber científico sobre otras formas de conocimiento.

En el caso de los procesos formativos artísticos en los ámbitos universitarios, las ideas de las personas involucradas, generalmente surgen de manera incondicionada, desde un ejercicio libre, autónomo, explorativo e incluyente, procurando una postura crítica frente a distintas problemáticas de la realidad creando sentidos y poniendo en crisis aspectos e ideas de su tiempo. En este sentido, el sociólogo francés Pierre Bourdieu asevera "... las Escuelas de Bellas Artes son sede de un academicismo antiacadémico, de un academicismo de la transgresión." (Bourdieu, 2010, p. 24). Esto significa que el espacio de conocimiento artístico dentro de los predios universitarios es y debe ser el lugar en donde se pone en crisis no solo lo concerniente a todo aquello que involucra al mundo del arte sino todo aquello que el contexto social desea instaurar como única verdad.

Bourdieu, en el texto *Cuestiones sobre el arte a partir de una escuela de arte cuestionada*, relata el encuentro vivido a finales de los años 90, con un grupo de estudiantes de la Escuela de Bellas Artes de Nîmes, Francia, del cual es necesario destacar varios aspectos. Uno de ellos es el de la complejidad que implica el arte en toda su dimensión. Al respecto dice Bourdieu:

(...) que si la ciencia del arte o, simplemente, la reflexión sobre el arte es tan difícil, es porque el arte es un objeto de creencia. Para que comprendan mejor podría decir –y esto se ha hablado mucho antes de mí– que, en cierto modo, la religión del arte ha tomado el lugar de la religión en las sociedades occidentales contemporáneas. (Bourdieu, 2010, p. 27)

El teórico francés apunta a que la creencia en el arte es uno de los factores importantes para que las personas se involucren en el quehacer artístico. Ahí radica su complejidad, ya que cuando hablamos de creer en algo es porque existe un deseo de enriquecimiento espiritual, que es la parte inmaterial del ser humano, la cual da significado a su existencia. Como se ve, la relación entre arte y espíritu es trascendental. Bourdieu, también señala que para tratar de entender lo que acontece alrededor del arte y sus conflictos, se deben considerar dos aspectos importantes:

En primer lugar, el hecho indiscutible de la distribución desigual del capital cultural (del cual el capital artístico es una especie particular), que hace que todos los agentes sociales no estén igualmente inclinados y aptos para producir y consumir obras de arte; y, en segundo lugar, el hecho de que lo que llamo el campo artístico –ese microcosmos social en cuyo interior los artistas, los críticos, los concedores, etc., discuten y luchan a propósito del arte que unos producen y los otros comentan, hacen circular, etc.– (...) (Bourdieu, 2010. p. 31)

En relación a la distribución desigual del capital cultural en general, y del artístico en particular, está claro que cada región, cada país, o cada grupo social, ha tenido su propio desarrollo de acuerdo con un sinnúmero de circunstancias políticas y económicas en primera instancia. Pero no es menos cierto que desde el siglo anterior se han suscitado fenómenos que han transformado drásticamente el devenir

cultural y artístico de cada rincón del planeta, para intentar instaurar modelos únicos y globalizadores. Un ejemplo de ello son las industrias culturales y de entretenimiento, como afirma el sociólogo, periodista, e investigador francés, Frédéric Martel, en su texto *Cultura Mainstream*: “La americanización cultural del mundo se ha traducido en la segunda parte del siglo XX en ese monopolio creciente de las imágenes y los sueños.” (2012, p. 197). Y quién puede desconocer que la industria cinematográfica norteamericana, desde sus orígenes a principios del siglo anterior, tuvo como principal motivación la obtención de recursos económicos, situación que actualmente se ha extremado, y de esta manera, también su deliberada vocación de imponer su modelo cultural en el mundo entero.

Es pertinente recuperar la respuesta dada por el artista-docente norteamericano Chris Burden, colocada como epígrafe del presente trabajo, quien, al ser interrogado hace más de 20 años sobre la relación entre arte y universidad señaló que *“una universidad académica maneja un conjunto de conocimientos muy preciso y limitado.”* De esta manera enfatiza que la universidad es ante todo una institución donde se tienen muy claras las reglas de funcionamiento y el control total de todo lo que se hace dentro de ella y, sobre todo, que responde a grandes proyectos de investigación, los cuales son financiados por grandes emporios multinacionales. Por otro lado, Burden afirma que *“los avances en el arte están basados en razonamientos intuitivos y espirituales,”* lo cual causa desconfianza en la institución universitaria, pues difícil someter y controlar esta forma de generar conocimiento, y no se alinea con los intereses empresariales o económicos preestablecidos.

A MODO DE CIERRE

Volviendo a Bourdieu y su encuentro con los estudiantes, en aquel momento se le pidió pronunciar-se sobre lo que se aprende en las Escuelas de Arte, a lo que contestó:

Se ingresa sabiendo lo que es el arte, y que uno ama el arte, pero allí se aprenden razones para amar el arte y también todo un conjunto de técnicas, de saberes de competencias que hacen que uno pueda sentirse, a la vez inclinado y apto para transgredir legítimamente las “reglas del arte” o, más simplemente, las convenciones del “oficio” tradicional. (2010, p. 30)

Si bien las palabras de Bourdieu ayudan a comprender, por un lado, la importancia de la formación artística en el ámbito superior, en la medida en que esta encausa los ideales más íntimos y genuinos de las personas hacia una búsqueda espiritual como apuesta de vida, por otro lado, también nos advierte sobre la situación compleja e incómoda que se despliega paralelamente debido a la propia condición crítica del arte, al tiempo que también pone en crisis tanto las realidades universales como aquellas de carácter personal.

Para concluir, bien podemos aspirar a que esta paradójica relación entre la educación artística y la institución universitaria funcione a modo de dispositivo activador. Ambas entidades deben ser repensadas teniendo en cuenta su esencia y propósitos, con el fin de que tanto la educación artística como la institución universitaria ocupen un sitio protagónico en la sociedad actual, como entidades constructoras de conocimiento, en procura de un mundo que privilegie el cuidado del ser humano y la naturaleza antes que cualesquier otra cosa. Esta relación antagónica y complementaria también puede ayudar a develar lo que representa la superestructura institucional con todas las relaciones recíprocas y los vínculos que las unen con los grupos de poder dominantes, para sponerlos en evidencia y por consiguiente cuestionarlos.

BIBLIOGRAFÍA

- Vidokle, A. (2013). *Art without Market, Art without Education: Political Economy of Art - Journal #43 Mar 2013 - e-flux*. Recuperado 25 de junio de 2015, a partir de <http://www.e-flux.com/journal/art-without-market-art-without-education-political-economy-of-art/>
- Audi, R., Marraud, H., & Alonso, E. (2004). *Diccionario Akal de filosofía*. Madrid: Akal. Recuperado a partir de <http://www.gale.com/gvrl/index.htm>
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto: elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fernández, L. M., Silva, A. M., & Nicastro, S. (1998). *El Análisis de lo institucional en la escuela: un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Buenos Aires: Paidós.
- Greco, O. (2009). *Diccionario de sociología*. Buenos Aires, Argentina: Valletta Ediciones. Re-

cuperado a partir de <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10337388>

- Habermas, J., Jiménez, M., Ivars, J. F., Santos, L. M., & Vidal Beneyto, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Buenos Aires: Taurus.
- Kaës, R. (1989). *La institución y las instituciones: estudios psicoanalíticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Martel, Frédéric. (2012). *Cultura Mainstream. Cómo nacen los fenómenos de masas*. Madrid: Santillana.
- Perrone, G., & Propper, F. V. (2007). *Diccionario de educación*. Buenos Aires: Alfagrama.
- Runes, D. D., & Runes, D. D. (1985). *Diccionario de filosofía*. Barcelona: Grijalbo.
- Santos, B. de S., Bernal, C., & García Villegas, M. (1998). *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Siglo del Hombre / Ediciones Uniandes / Universidad de los Andes, Facultad de Derecho.