

La autoridad de los profesores universitarios: un estudio centrado en relatos de estudiantes de letras

María Paula Pierella¹

Resumen

En este artículo se presentan algunas conclusiones de un trabajo de investigación centrado en explorar la autoridad de los profesores desde la perspectiva de estudiantes próximos a culminar sus estudios en una universidad pública argentina. Trabajo que se inscribe en la línea de investigación sobre experiencia universitaria dirigida por la Dra. Sandra Carli en el área de educación y sociedad del Instituto Gino Germani (Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires). Específicamente, el texto se centra en estudiantes de la carrera de letras, perteneciente a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. La técnica de recolección de datos priorizada fue la entrevista semi-estructurada con aportes de los relatos de vida. Como conclusión general se afirma que en los relatos de los estudiantes se expresa tanto una deslegitimación de los vínculos asentados en diferencias jerárquicas, como el reconocimiento de múltiples atributos de autoridad en algunas figuras profesoras. En el proceso de autorización de los profesores predominan características vinculadas al saber disciplinar, al reconocimiento académico dentro del campo y al carisma. Asimismo, se destaca el peso que en esta carrera tiene la autoridad del pasado, la autoridad del autor y del objeto libro. Por último, se pone de manifiesto la legitimidad otorgada a la figura del licenciado en letras, con el consecuente desprestigio que recae sobre la figura del profesor de escuela secundaria, siendo esta última la salida laboral más frecuente entre los egresados de la carrera.

Palabras clave

Autoridad – Profesores universitarios – Estudiantes.

1- Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
Contacto: pierella@irice-conicet.gov.ar;
paupierella@gmail.com

The university professor's authority: a study focused on language arts students' accounts

María Paula Pierella¹

Abstract

This article presents some conclusions of an investigation of professors' authority, from the perspective of students about to complete their studies at an Argentinean public university. This work is written along the line of investigation about university experience, directed by Dr. Sandra Carli in the Education and Society Area of Instituto Gino Germani – Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires. The text focuses on language arts students from the Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario (Faculty of Humanities and Arts of the National University of Rosario). The prioritised data collection technique was semi-structured interviews with contributions of life stories. As a general conclusion, student accounts show a delegitimization of traditional student–teacher relationships based on hierarchical authority and the recognition of multiple characteristics of authority in some professors, such as knowledge of the discipline, academic recognition within the field and professorial charisma. Additionally, the authority of the past, the author and the book as an object are emphasised. Finally, the legitimacy granted to the Bachelor of Arts figure is revealed, along with the consequent discredit that falls upon high school teaching, which is the most frequent career prospect among language arts graduates.

Keywords

Authority – University professors – Students.

1- Universidad Nacional de Rosario,
Rosario, Argentina.
Contact: pierella@irice-conicet.gov.ar;
paupierella@gmail.com

Introducción

El objetivo de este trabajo es presentar algunas conclusiones de una investigación – que dio como resultado una tesis doctoral– centrada en explorar las visiones de los estudiantes universitarios sobre la autoridad de los profesores. La tesis – realizada en el marco de becas doctorales del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – se inscribe en proyectos de investigación colectivos centrados en abordar el pasado y el presente de la universidad pública desde un registro socio-cultural. Entendiendo a dicha institución como una combinación compleja de estructuras, tradiciones, identidades, experiencias y acontecimientos que demandan descripción y narración desde el punto de vista de la investigación (CARLI, 2008), surge la inquietud de explorar la cuestión de la autoridad como uno de los aspectos centrales de la experiencia estudiantil en la universidad contemporánea.¹

Creemos que la heterogeneidad propia de las facultades que componen a las universidades – que implica características institucionales, encuadres de la tarea y áreas de conocimiento diferenciadas, inciden en las consideraciones de los estudiantes sobre la autoridad de los profesores; lo cual nos lleva a adoptar una perspectiva analítica determinada. Es por ello que en este artículo focalizaremos la indagación en uno de los casos estudiados: los estudiantes próximos a finalizar sus estudios de grado de la carrera de letras, perteneciente a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

Entendiendo que la autoridad no existe si no es reconocida, es decir, por fuera de un proceso de legitimación de ciertos rasgos, atributos, principios, prácticas, y que estos tienen sentido

1- Proyectos CONICET 5889 *Narrativas de estudiantes universitarios y sus familias sobre la experiencia educativa en el tiempo presente. Transformaciones del sentido de la educación* (2005-2009) y UBACYT S003 *La experiencia universitaria. Estudios sobre la universidad pública* (2008-2011). Ambos proyectos fueron dirigidos por la Dra. Sandra Carli en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales UBA.

en el marco de interpretaciones realizadas por sujetos localizados en instituciones específicas, nos proponemos indagar las formas que asumen estos procesos en dicha carrera.

El problema de esta investigación se configuró en una zona de diálogo entre diferentes disciplinas de las ciencias sociales. De este modo, la pedagogía, el psicoanálisis, la filosofía política, la filosofía de la educación y la sociología ofrecieron aportes conceptuales a partir de los cuales construimos nuestro objeto.

Optando por una metodología de tipo cualitativa, el trabajo recupera algunos insumos del paradigma de la narrativa en las ciencias sociales, en tanto interesa analizar las visiones que los propios estudiantes atribuyen a las figuras de autoridad en relatos orales.

La construcción del objeto se organizó en torno al siguiente corpus:

- Revisión de bibliografía proveniente de las disciplinas mencionadas.
- Entrevistas semi-estructuradas a estudiantes universitarios próximos a finalizar sus carreras de grado en la Universidad Nacional de Rosario.
- Entrevistas semi-estructuradas a los directores de las carreras estudiadas, a fin de tener en cuenta aspectos relevantes de la dinámica institucional y del encuadre general en que transcurre el proceso de formación universitaria.
- Entrevistas semi-estructuradas a profesores con amplia trayectoria en las carreras, con el fin de poder obtener mayores precisiones sobre aspectos propios de la cultura institucional y aclarar algunas cuestiones sobre las peculiaridades disciplinarias.
- Documentos de política educativa y política institucional: Ley de educación superior, estatuto de la Universidad Nacional de Rosario, actas de Consejo Directivo, etc.
- Documentos sobre la historia de la Universidad Nacional de Rosario.

Cabe destacar, frente a este corpus, la centralidad de las entrevistas a los estudiantes. En este caso utilizamos la técnica de la entrevista semi-estructurada con aportes de los relatos de vida (BERTAUX, 2005).

El tipo de indagación realizada es retrospectiva y no longitudinal. Partimos de un presente determinado (los años 2009 y 2010) y desde allí orientamos las entrevistas hacia una recuperación de experiencias pasadas.

El trabajo de campo se llevó a cabo en dos instancias. En un primer momento, se centró en entrevistas a estudiantes de cada una de las facultades que componen la Universidad Nacional de Rosario. Esta primera indagación, compuesta de un corpus de quince entrevistas no sólo aportó datos para realizar los primeros ajustes teóricos, confrontando así el marco conceptual indagado con las categorías de los entrevistados, sino que fue crucial en el proceso de selección de las carreras a estudiar. En un segundo momento, considerando criterios de saturación teórica (GLASER; STRAUSS, 1967), se realizaron 45 entrevistas a estudiantes de las carreras de física, letras y contador: veintidós mujeres y veintitrés varones cuyas edades oscilan entre los 23 y 26 años. Se consideraron diferentes perfiles de estudiantes: jóvenes provenientes de localidades pequeñas y de la ciudad de Rosario; aquellos que cursaron sus estudios secundarios en escuelas públicas y privadas; militantes de agrupaciones políticas estudiantiles y quienes transitaron sus estudios universitarios sin participar en ellas. De este modo se pretendía acceder a relatos que expresaran diferentes experiencias de socialización y formación.

El recorrido propuesto en este texto es el siguiente: en primer lugar explicitaremos brevemente la perspectiva teórica adoptada, dando cuenta de la articulación entre los conceptos de autoridad y reconocimiento. Luego, en los siguientes apartados, nos centraremos en el análisis de la autoridad docente desde la perspectiva de los estudiantes de la carrera de letras.

Pensar la autoridad desde la perspectiva del reconocimiento

La noción de autoridad no resulta simple de definir. Muchas veces se la asimila con el

poder, otras tantas a la idea de dominación y en ocasiones a la violencia. Se la utiliza para hablar de relaciones centradas en el respeto y la admiración hacia otros, como de aquellas situaciones en las que imperan rasgos arbitrarios. Se la asocia al temor y a la habilitación, a la autorización y al autoritarismo.

Para desentrañar esa complejidad y aportar algunas características distintivas de este fenómeno, desde diferentes líneas teóricas se ha hecho hincapié en las operaciones de credibilidad y reconocimiento inherentes al acto de autorizar (KOJÈVE, 2004; CERTEAU, 2006a; RICOEUR, 2008).

Al plantear que no existe autoridad que no sea reconocida por otros se produce una doble operación: por un lado se atempera la idea de dominación o de ejercicio arbitrario del poder con las cuales suele asociársela. Por otro, la articulación entre autoridad y reconocimiento y la idea de relación en ella implicada, se aleja de la pretensión de encontrar definiciones esencialistas. Es así que desde esta perspectiva, lejos de considerar a la autoridad como una sustancia localizada en un sujeto particular, una posesión de hecho, se la articula con procesos de validación o autorización que son exteriores a ella misma. En otras palabras, la autoridad no implica principios en sí mismos, sino atributos, cualidades, rasgos reconocidos. Se necesita por ende del reconocimiento, la creencia, la confianza para que alguien se constituya – para otro u otros – en autoridad.

Ahora bien, esos principios reconocidos no dependen sólo de los intereses de los sujetos. Por el contrario, asumen cierta regularidad en función de los sistemas de creencia que se van configurando en los diferentes espacios sociales e institucionales.

En relación con lo anterior, durante mucho tiempo en el campo de la educación fue posible identificar una serie de rasgos asociados a las figuras de autoridad. Entre ellos ocuparon un lugar fundamental la permanencia en el tiempo y el saber más; o en otras palabras, la experiencia y el conocimiento. Rasgos que van a

presentar claros signos de transformación en las sociedades contemporáneas en general y en las instituciones de educación superior en particular.

Cabe señalar, sin pretensiones de exhaustividad, algunos fenómenos que están en la base de dicha transformación. En primer lugar, las posiciones antiautoritarias y antiinstitucionales, surgidas a mediados del siglo XX, a partir de las cuales se aboga por la disolución de las jerarquías, van a dar lugar a un ciclo en el que la autoridad tiene que validarse y justificarse constantemente y en el que experiencia y autoridad quedan dislocadas.

Las transformaciones sociales y culturales propias de las últimas décadas del siglo XX indican, por su parte, procesos de individualización que ponen en tensión la noción misma de autoridad centrada en la transmisión cultural, apareciendo el sujeto cada vez más como una especie de soberano autorrealizado que parecería no disponer de experiencias transmitidas contra las cuales revelarse. Es así que la búsqueda de referentes y el reclamo de autoridades que se hagan cargo de las responsabilidades asumidas, están al orden del día. Desde la perspectiva de Sennett (1982), en la base de la autoridad está la búsqueda de una fuerza que sea sólida, garantizada, estable. Principalmente entre los jóvenes se observan no sólo expresiones de desacreditación de las autoridades; sino una demanda de regulación que se encuentra estrechamente vinculada tanto a la percepción de cierta indiferencia por parte de los referentes del mundo adulto y a fenómenos de autonomía temprana, como a la prolongación de la heteronomía en edades avanzadas. En este sentido, el problema actual en relación con la autoridad parecería no radicar en la autoridad – patriarcal – y la lucha para emanciparse de ella, sino en las nuevas formas de dependencia provocadas por su declinación (ZIZEK, 2007).

Desde un registro sociológico y focalizando su mirada en las instituciones educativas contemporáneas, Dubet (2006) también va a referir a los procesos de

resignificación de la autoridad visibles en dichos espacios. Este autor plantea el pasaje de formas de autoridad sostenidas por instancias exteriores autorizadas (valores universales, normas, posiciones consagradas, etc.) a otras en las cuales la personalidad de los sujetos – y específicamente de los docentes – ocupa un lugar privilegiado. En estos términos, la autoridad profesoral parece provenir más del sujeto en su carácter de ejecutor de una performance determinada, que como actor inmerso en una trama institucional y sostenido por ella. Lo cual implica formas de autoridad más inciertas y sujetas a la negociación de las partes involucradas. En ese contexto, la participación de los sujetos cobra cada vez mayor relevancia en la construcción de sus trayectorias. Estamos ante identidades sociales menos unitarias, en menor medida definidas en relación con instancias totalizadoras y con el aprendizaje de roles propuestos; por ende, más disponibles a las experiencias singulares.

La autoridad de los profesores desde la perspectiva de estudiantes de letras

Subir y bajar del pedestal

Los estudiantes de nuestro trabajo interpretan a la autoridad como una relación entre posiciones desiguales, que puede sostenerse como tal en la medida en que esté basada en el reconocimiento recíproco entre las partes. La idea de reciprocidad implica la pretensión de recibir algo a cambio de la delegación de autoridad: respeto, atención, reconocimiento. Respeto al profesor si éste me respeta, lo reconozco simbólicamente y en consecuencia le otorgo autoridad si el reconocimiento es recíproco, expresarían estos jóvenes.

Se evidencia, asimismo, una impugnación de las relaciones jerárquicas, un reconocimiento de aquellos profesores que los tratan en términos de paridad y que se colocan en el lugar de ser *uno más* en el plano vincular. Algo de este

orden se pone en juego en la expresión *bajar del pedestal*, utilizada por varios estudiantes a la hora de cuestionar a aquellos profesores que se colocan en un lugar de superioridad.

Las siguientes palabras de un estudiante son sugerentes y remiten a una asociación entre la asimetría y la imposición:

No me gusta esto de que el profesor esté parado y los estudiantes sentados; eso es artificial, es una imposición, frente a chicos de 18... Dalí innovó mirando al Cristo desde arriba. Si fuera profesor daría clases en un bar, o en mi casa. (Varón, 23 años. Entrevista realizada el 12 de abril de 2009 en un bar cercano a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario).

La idea de desinstitucionalización cobra fuerza en la imagen evocada por este joven, que remite a una impugnación de las formas pedagógicas modernas, centradas en la diferencia de posiciones entre los que enseñan y los que aprenden. Pero por otro lado, también se producen críticas a la autoridad cuando son los profesores los que se corren de ese lugar del saber, posicionándose *por debajo* del estudiante. Así, se reconoce la necesidad de asimetría desde el punto de vista del conocimiento. El siguiente ejemplo es significativo:

Hay casos que a mí me daba miedo presentar los trabajos prácticos porque sabía que después lo iba a ver publicado con el nombre de la profesora (...) Yo tuve que rendir esa materia que sé que los profesores hacen eso y no mandé mi trabajo, porque había que mandarlo por correo electrónico.² Lo hicimos con una amiga y decidimos no mandárselo entero, con las conclusiones, porque era algo sobre lo que no se había investigado. Es un trabajo de investigación te diría, estuvimos seis meses para una

2- La expresión *rendir una materia* refiere a la práctica de presentarse a la instancia de examen final en calidad de alumno regular o libre.

materia que la gente por lo general la rinde en un mes y no la estudia o la estudia así nomás. Entonces quisimos sacar algo divino de una materia que era horrible, que estaba muy mal dada, muy fea, que te trataban mal. E hicimos un trabajo casi de investigación sobre un tema que no se había dado y que como no lo mandamos el día del examen ¡tomaban apuntes! “¿Cómo, cómo dijiste?, preguntaban, y tomaban apuntes. (Mujer, 24 años. Entrevista realizada el 6 de noviembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes).

Cuando las posiciones se invierten dejando al descubierto que no se está en condiciones de ser autorizado en el plano del saber disciplinar, el desencanto es lo que adviene.

De modo contrario, cuando ciertas actitudes o acciones de la autoridad asociadas a mandar, disciplinar, resaltar las diferencias de jerarquía, provienen de profesores autorizados, la violencia implicada en el seno de la autoridad queda en evidencia, pero el halo que recubre a estas figuras las exime de ser impugnadas. La autoridad otorgada a dichas figuras puede estar ligada al reconocimiento académico dentro del campo, al saber sobre la disciplina, a la rigurosidad en la transmisión de los conceptos, o al carisma. En relación con lo anterior, es posible identificar actitudes ambivalentes por parte de los estudiantes. Como se pone de manifiesto a continuación:

A ese profesor lo tuve un año o dos antes de que falleciera. Ya estaba de alguna manera más de capa caída³, pero seguía manteniendo ciertos condimentos folklóricos que tenía él. Bastante interesantes, bastante estresantes también porque era un tanto violento en las clases pero... era interesante y a la vez era un hombre absolutamente sabio, lo que tenía para decir lo compartía. Si bien esa violencia verbal para con los alumnos y

3- La expresión *de capa caída* se utiliza para transmitir la idea de que alguien se encuentra decaído física o anímicamente.

para con la gente de su cátedra en presencia de los alumnos había que aguantárselas... De repente, en el desarrollo de la clase por ejemplo, decía mirando a alguien, ¿qué de lo que dije está mal? Y al margen de que lo que preguntaba no era complejo, el tono imperativo y violento hacía que la gente titubeara. Y bueno, una vez que titubeaba lo mandaba, sobre todo si era una mujer, a estudiar corte y confección y ese tipo de cosas. Así que uno trataba... yo, por lo menos, trataba de callarme, de no hablar con nadie, de sentarme en lugares donde no me vea. (Mujer, 23 años. Entrevista realizada el 2 de noviembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes).

El aura de la que parecen estar provistos profesores de este tipo, esa autoridad que genera cierta sensación de privilegio al sentir los estudiantes que están siendo formados por una especie de genialidad, atemperaría la sensación de violencia. En otras palabras, la autoridad del profesor otorga dignidad e interés a una experiencia que, de otro modo sería caracterizada como autoritaria.

En suma, hay profesores a los que, lejos de bajar del pedestal, se los coloca allí. Por diversas razones: por lo que son, por lo que se dice que son, por su saber, por su forma de dar clases, por sus títulos, su institución de procedencia. Sin embargo, también se expresa con recurrencia la fragilidad de esa autoridad. Como señalaba una estudiante:

Hay algunos profesores que los pongo tan arriba y después me ha pasado que digo, al final no son tan así...hay otros que siempre, eternamente van a estar allá arriba, pero porque son piolas incluso ideológicamente [...]. (Mujer, 24 años. Entrevista realizada el 6 de noviembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes).

Los vínculos entre maestros y discípulos están atravesados por idealizaciones,

decepciones, lealtades, traiciones, desilusiones. En tanto la autoridad no es una sustancia, sino una relación o un vínculo emocional, estudiarla implica siempre observar combates y variaciones, rechazos y atracciones, obediencias y desobediencias, dependencias e independencias (ANTELO, 2008).

Se puede colocar a alguien en el pedestal eternamente o bajarlo de él en un segundo. Si compartimos, con Sennett (1982), la idea de que en la base de la autoridad está la búsqueda de una fuerza que sea sólida, garantizada, estable, la mínima evidencia de que ese otro no cumple con estos requisitos puede ser motivo de su disolución como autoridad.

La autoridad del pasado

No sólo los profesores suelen ocupar pedestales. Como en toda *tribu académica* (BECHER, 2001) ciertos escritores, objetos, tradiciones literarias asumen un lugar de autoridad dentro de la disciplina. Sabemos que no se puede producir conocimiento si no es a partir de una base, de un legado transmitido, más allá de que se plantee una ruptura respecto de ello. Y entonces es la institución la que introduce padres fundadores o líderes intelectuales que encarnan en sí mismos la paradoja de toda autoridad.

Kojève (2004) encuentra en la autoridad de la tradición una variante del caso puro de la autoridad de los padres, identificando allí la noción de paternidad colectiva, de causa. Esa tradición, en este caso literaria, opera para muchos estudiantes como *modelo perfecto* de la escritura. Ciertos autores canónicos actúan entonces como jueces interdictores:

En el momento en que te sentás a escribir sentís que te mira Borges, te mira Rimbaud, te mira Baudelaire, y te mira José Martí y entonces claro...no escribís más. Es como que te sentís tan juzgado, es una cuestión totalmente subjetiva porque nadie te juzga así con el dedo...Pero es como que te

aparecen todos los fantasmitas a tu alrededor y tu profesor, de frente, hablando de lo maravilloso que era tal. Y es probable que el estudiante no escriba más, primero porque no se le enseña cómo y segundo porque queda totalmente apabullado por todo lo que ya hay producido.⁴ Y que eso que ya se ha producido en un momento dado de la historia seguro que va a ser mejor que lo tuyo. Es como que el poeta está en el mundo y acá está el estudiante de letras que lo estudia a ese poeta que va por el mundo [...]. (Mujer, 25 años. Entrevista realizada el 3 de mayo de 2010 en la Facultad de Humanidades y Artes).

Para muchos estudiantes de letras el ingreso a la facultad representa el fin de su identidad de aficionados a la escritura. Desde su perspectiva, las autoridades y profesores de la carrera parten del supuesto de estar ante sujetos ya provistos de ciertos talentos o dones. Suposición que los eximiría de la transmisión de un saber hacer o, en términos de Dubet (2006) de la *fabricación* de esta aptitud. De este modo, la facultad recibiría sujetos (lectores y escritores) y no estudiantes:

No tenemos ni un taller cuatrimestral de producción. Vos tenés que saber escribir porque sos estudiante de letras. Todos presentamos trabajos, vamos a congresos y nadie te explica nunca cuál es la modalidad de cómo presentar. Hay ciertas cuestiones protocolares, ¿quién te las explica?, alguien que pasó por la misma experiencia, pero dentro de la universidad está pasado por alto. Por ejemplo, vos podés coordinar un taller literario, por ser estudiante de letras tenés el don divino de poder tener un taller literario en el cual se produzca poesía, pero no tuviste nunca en la carrera un taller de producción. (Mujer, 22 años. Entrevista realizada el 21 de mayo de 2010 en la Facultad de Humanidades y Artes).

4- La palabra *apabullado* remite en este caso al hecho de sentirse intimidado, abrumado, confundido.

Concomitantemente, la identidad de escritores les daría a algunos estudiantes un valor agregado, una distinción, una autoridad que les permite interactuar con los profesores de otro modo, con un grado mayor de confianza. Como decía una joven:

¿Sabés quiénes son los que más se animan a hablar? Un sector de alumnos que son hombres y que todavía están en la carrera y son brillantes pero que generalmente son poetas, escritores [...].

Esa identidad previa -que en el caso anterior se articula también con una cuestión de género- parecería interpretarse como una habilidad independiente de la enseñanza universitaria.

Más allá de su profesionalización en el mundo moderno, la escritura literaria sigue estando ligada a un arte que muchos asocian con algo del orden de la inspiración, la creatividad, la expresión personal. Según Steiner, si bien las técnicas de composición y presentación poética se enseñan a lo largo y ancho del mundo antiguo,

[...] los componentes imaginativos, las disciplinas que expresan sentimientos y que adquieren forma en el texto literario son raramente formalizados o lo son sólo en forma tardía en la historia literaria. (2004, p. 63).

El autor sugiere que “hizo falta la fe americana en el derecho de todos a estar dotados, en el aprendizaje de la inspiración, para convertir los actos educativos individuales en institucionales” (p. 64)⁵.

Quizás, como señala el filósofo citado, enseñar a escribir creativamente sea una contradicción. Pero el aprendizaje de la escritura no se asienta sólo en capacidades previas. Mucho tiene que ver el carácter habilitante de las autoridades.

5- Steiner (2004) destaca como hito la iniciación en la década de 1930 de un taller de escritores, a cargo de Paul Engle en la Universidad de Iowa.

Tanto un lector como un escritor independiente se forman siendo primero dependientes (CARLINO, 2005), y en este sentido no están de más los modelos a seguir. Decía un estudiante:

Yo escribo con un libro de Borges al lado, escribo con ese respeto. Yo tengo a todos los grandes escritores del mundo, me están mirando desde arriba. Yo escribo y ellos están arriba. Eso me pone en mi lugar. (Varón, 23 años. Entrevista realizada el 12 de abril de 2009 en un bar cercano a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario).

En la película *Los cuatrocientos golpes* (Truffaut, 1959), Antoine, el personaje principal, enciende una vela y habla con Balzac, pidiéndole inspiración en su actividad literaria. Recurre así a un grande, un maestro, una autoridad demandándole su influencia, pero no se siente inhibido por él. Esto guarda relación con que la tarea de escribir, como cualquier práctica, está atravesada por la historia de lo que ya se hizo en esa materia. Y el que se propone embarcarse en ella tiene que lidiar con esa tensión entre conservación y renovación que es inherente al acto productivo. Ahora bien, la construcción de algo nuevo requiere tanto de memorias como de olvidos. Si no es sin la presencia de otros que la propia producción puede tener lugar, tampoco es esto posible bajo el influjo total de esos otros.

Creemos que el problema en relación con la tradición que se les presenta a estos estudiantes no radica sólo en la fuerza con que ésta se imprime sobre ellos, y que encuentra su mejor expresión en la imagen que encontramos en una de las citas precedentes, la del fantasma que sobrevuela impidiéndole al sujeto volar. Tiene también que ver con su contrario; es decir, la debilitación del pasado en la idea de formación; la dificultad para trabajar sobre la figura del *modelo imperfecto* pasible de ser apropiado creativamente (ALLIAUD, 2009).

Siempre hay padres, el problema es cómo uno se relaciona con ellos y cuáles son las formas de dependencia o liberación que se legitiman. La clave está, nuevamente, en el tipo de interpretación realizada sobre la fuerza de estas autoridades.

Los profesores como productores de textos

En ciertos relatos, la identificación de algunos profesores como productores de textos y el reconocimiento declarado en función de dicha actividad, permite introducir la cuestión de la autoría como criterio de autoridad. Heredera de las complejidades del acto creativo, la figura del autor nos acerca a una arista productiva de la autoridad.

Entre los estudiantes, la posición autoral de los profesores se enlaza con el reconocimiento de la experiencia, con el bagaje de lecturas y la capacidad de actualizar en las clases una trayectoria académica. Pero es también una cuestión a considerar el apuntalamiento de otros agentes externos a la escena del aula. En efecto, los reconocimientos en ámbitos académicos nacionales e internacionales impactan sobre las valoraciones estudiantiles. Se pondría en juego aquí la autoridad ligada tanto a lo realizado previamente como a su reactivación en el presente, la exterioridad como garantía de la sabiduría de ese sujeto y la posibilidad de éste de acreditarse, de autorizarse en cada encuentro. Como afirmaba un estudiante:

El reconocimiento de los profesores también se puede ver en los textos que producen, en la producción académica de años que tienen y un cierto bagaje de lecturas que ponen en funcionamiento también en las aulas...No es algo solamente de producción científica que la tienen, que es mucha y que también tiene que ver con reconocimientos que se le hacen cuando hay menciones a ellos de universidades, tanto nacionales como internacionales. (Varón, 24 años. Entrevista realizada el 15

de septiembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario).

Observar que los profesores publican libros es motivo de admiración, pero el hecho de que estos sugieran la compra de sus libros suele generar rechazo, en la medida en que es interpretado como un acto de *egocentrismo*.

En este sentido, los estudiantes hablan de un gran individualismo dentro de la carrera, que tiene su traducción en los modos legitimados de obtención de prestigio dentro del campo. “En letras hay muchas estrellas, se da como una exacerbación del ego” (Varón, 26 años. Entrevista realizada el 2 de diciembre de 2009 en un bar cercano a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario), decía un entrevistado.

Siguiendo a Becher (2001) vemos que en la mayoría de las ciencias humanas la imagen de más peso es la del *académico solitario*. Gradualmente, los estudiantes van aprendiendo que la legitimación en el campo depende en gran medida de la capacidad de distinguirse de los demás. Si a esto le sumamos que en esta área de conocimiento existen una gran variedad de estilos, temáticas, orientaciones teóricas; no debe sorprender que la producción conjunta sea la excepción y no la regla, y que los desacuerdos sean tan comunes como la adopción de una posición compartida (BECHER, 2001).

Por otro lado, la autoridad *del autor* también se hace visible en el modo de trabajar en relación con los textos, especialmente manifestado en el uso que se hace de las citas. Estas operan, especialmente en una situación de examen, como garantía de la propia palabra. Así lo expresaba uno de los entrevistados:

Me acuerdo que era un examen que habíamos preparado un trabajo y la profesora nos dijo: No, esto está mal. Y nosotras teníamos el material de la cátedra que lo trabajaba de esa manera y seguía insistiendo con que no era así... Yo a los

exámenes voy prácticamente con una valija con todos los libros que los tengo marcados y entonces le digo: Momento, lea esto, esto y esto... Ah bueno, me dijo. Era la posición de la cátedra, era su propia posición... Así que a partir de ahí llevamos todo el material, si no ¿cómo le demostrás? (Mujer, 24 años. Entrevista realizada el 6 de noviembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes).

Aquí el libro representa a la autoridad de un tercero, la mediación de otro que resguarda, que protege, que fortalece y sostiene la posición del estudiante como enunciador. La jerarquía de la palabra escrita previene el conflicto y afianza la capacidad de demostración del sujeto evaluado.

Los estudiantes establecen diferencias entre aquellos profesores que sostienen que a la lectura de los libros *hay que entrar* con las críticas ya realizadas por otros y se ubican de alguna manera en el lugar de guardianes de la tradición y aquellos para los cuales esas críticas representan un soporte, pero incentivan a leer las obras despojándose de algunos pre-juicios: “Hay una profesora que te da las teorías y después dice, ahora elige tu propia aventura” (Varón, 25 años. Entrevista realizada el 19 de febrero de 2010 en un bar cercano a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario), comentaba un entrevistado.

Respecto de esta cuestión, la búsqueda del equilibrio entre dos formas de dar un seminario en la que se embarcara Certeau (2006b) permite introducir un matiz entre dos formas antagónicas de acercarse a los libros: la autoridad declarada y la comunión festiva. La primera supone que el lugar está constituido por un discurso profesoral o por el prestigio de un maestro, es decir por la fuerza de un texto o por la autoridad de una voz. La segunda se asienta en el mero intercambio de los sentimientos y las convicciones, en la búsqueda de una transparencia de la expresión común. Ambas maneras suprimen, según el autor, las diferencias. “La primera aplastándolas bajo la

ley de un padre, la segunda borrándolas de manera ficticia en el lirismo indefinido de una comunión casi maternal” (CERTEAU, 2006b, p. 44).

El libro como objeto sagrado: entre el don y el retaceo

Los estudiantes de humanidades en general, y específicamente los de letras, se reconocen como lectores previamente a su ingreso a la carrera. Todos pueden identificar alguna obra literaria que ha impactado sobre ellos y los ha llevado a ser lo que son.

Con el transcurso del tiempo, a través del vínculo con nuevas autoridades y el modo de operar de las nuevas regulaciones institucionales, el libro como objeto adquiere el *aura* propia de los objetos sagrados. El lenguaje utilizado para hablar de los libros está cargado de emociones y afectos:

Una vez tenía que rendir una materia y leí por Internet que había un libro que era espectacular para leer Madame Bovary, era de Vargas Llosa...Te juro que con la emoción que yo fui a comprar ese libro...y ¿sabés lo que pensaba? Yo pensaba ¿quién irá a leer este libro después con esta emoción? Los que hereden estos libros míos, ¿irán a sentir esta emoción que yo siento cuando voy a buscarlo, a ver si lo encuentro, si no lo encuentro?... Esto nos suele pasar a todos [...]. (Mujer, 24 años. Entrevista realizada el 6 de noviembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes).

El carácter sacro del libro se acrecienta cuando se está frente a una fuente original, un ejemplar inédito. Y en este sentido es que los estudiantes más críticos hacen referencia al individualismo y elitismo de la carrera, vinculado con el peso que en el reconocimiento dentro del campo ejerce la posesión de piezas únicas. Parte de la autoridad de ciertas personas radicaría entonces en los mecanismos desplegados para convertirse en poseedores de objetos que otorgan distinción en el campo, y

esto no es ajeno a los procesos de identificación que tienen lugar en la institución.

A pesar de que muchos estudiantes encuentran fascinantes las posibilidades de acceso a prácticamente la totalidad de las obras literarias a partir de Internet, el libro en tanto objeto material opera como símbolo de distinción, como forma de acceso al reconocimiento entre los pares. Decía una entrevistada:

Vos siempre en la mochila tenés que tener un libro, y apoyás un libro y tenés cuatro compañeros así... (se apoya con fuerza sobre la mesa y mira hacia abajo) Y empiezan las preguntas: ¿qué tenés? ¿la editorial tal?, yo tengo éste, en papel biblia (risas). Y nos encanta. La biblioteca de cada uno es como un tesoro. La biblioteca es un reflejo de la formación, totalmente individualista. Y después se habla, por ejemplo, de profesores que murieron, la biblioteca de tal se la regaló a tal ¡ah! Y en realidad, ¿por qué no se la regaló a la biblioteca argentina o a la de letras, que es paupérrima? (Mujer, 25 años. Entrevista realizada el 3 de mayo de 2010 en la Facultad de Humanidades y Artes).

Muy lúcidamente esta joven estaba planteando uno de los problemas más profundos de algunas universidades públicas argentinas, que radica en la precariedad de sus bibliotecas. La exposición pública del patrimonio es un hecho de autoridad política e institucional y su resguardo en bibliotecas personales –privadas – atenta contra la transmisión del legado cultural.

En estrecha relación con las políticas de archivo y de circulación del material, son reconocidos aquellos profesores *generosos*, los que literalmente *no se quedan con el libro bajo el brazo*, en contraposición de aquellos que, por ejemplo, luego de hacer alarde de poseer una de las pocas ediciones de un ejemplar, se negarían a ofrecerlo.

Tenemos el caso de docentes que son generalmente eminencias o supuestas

eminencias, pero cuando vos les pedís un libro, no, no te puedo dejar el libro porque es caro y se arruina. Ahí es literal el libro bajo el brazo, pero hay casos que te decía en que no, no tienen problema. Tiene que ver con no reconocer a quien te habla. Eso es para mí terrible, porque no te ayuda en nada, no crecés nada, te quedás ahí, estamos destinados a reproducir. (Mujer, 25 años. Entrevista realizada el 2 de noviembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes).

Por otro lado, la dinámica que tiene lugar en torno a la sugerencia de libros inexistentes, y esta percepción del tipo de resguardo o donación del objeto por parte de los profesores, genera una variedad de procedimientos de apropiación de esa norma y de identificación con esas figuras. Ser invitado a la casa de algún profesor o profesora a buscar algún material es un signo de privilegio. Se expresa el deseo de *querer poseer todos los libros, desear armarse una biblioteca personal como la de tal*; pero también tiene lugar una mirada crítica sobre un supuesto enciclopedismo presente en la formación. Es que la experiencia en torno a los libros y a la lectura no tiene en todos los casos la misma intensidad.

Encontramos diferentes modos de relacionarse con la lectura. Para algunos esta es una práctica que no puede pensarse de forma aislada de la vida misma:

La ventaja que puedo tener sobre algún estudiante normal de la facultad es que mi vida es la literatura. Me levanto, pienso y vivo desde una visión literaria de la vida y de las cosas. No tomo la literatura como un estudio de ocho, seis, cuatro años; estoy las veinticuatro horas, o todas las que estoy despierto, pensando en eso. (Varón, 23 años. Entrevista realizada el 12 de abril de 2009 en un bar cercano a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario).

Mientras que para otros es algo más en su vida, y en este sentido, interpretan como *maltrato* el uso que los profesores hacen de su autoridad como tales exigiéndoles que lean, que oficien de *estudiantes de letras*:

Tenés que leer todo... ¿No has leído esto?... Hay algunos que te maltratan... Yo creo que eso lo tiene que controlar la facultad. Y yo pienso que eso muchas veces produce algunos parásitos, donde uno no está pensando en un modelo de carrera, en un modelo político de profesional. No estás pensando en eso, estás pensando en que tenés que leer y leer y leer y ser más lector, ¿para qué? No, no nos importa, no nos preguntamos para qué. No, vos tenés que saber mucho, por eso el perfil enciclopedista en muchos aspectos. (Mujer, 25 años. Entrevista realizada el 3 de mayo de 2010 en la Facultad de Humanidades y Artes).

La experiencia de leer desinteresadamente, sin objetivos prefijados entraría en contradicción tanto con los requisitos de la acreditación, como con los interrogantes acerca del ¿para qué? de la lectura. En general, los estudiantes militantes son quienes más formulan dicha pregunta, cuestionando los modos academicistas de relación con el conocimiento.

Ahora bien, volviendo a la cuestión del libro, vemos que no todos tienen el mismo valor, no cualquier libro es un objeto autorizado. Hay libros *buenos* y libros *malos*, libros que *deben* leerse y otros que no; autores prestigiosos y autores innombrables. Así, muchos estudiantes ocultan sus lecturas previas sobre el supuesto de que un estudiante de letras no puede tener en su haber determinadas obras. “Nunca se te ocurra decir siendo estudiante de letras, leí *Harry Potter*, por ejemplo”, (Mujer, 24 años. Entrevista realizada el 20 de octubre de 2009 en un bar cercano a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario) decía una entrevistada.

La experiencia de la lectura, dice Larrosa (2003) está casi siempre sometida a una especie de tutela pedagógica, justificada con criterios morales, y estéticos o estilísticos, podríamos agregar.

Parece entonces que hay que tener a los libros bajo vigilancia y a los lectores sometidos a una rigurosa tutela (...) La experiencia de la literatura no puede ser una experiencia salvaje, libre. Hay que expurgar y ordenar la biblioteca. (LARROSA, 2003, p. 206).

La construcción de una identidad se va produciendo también sobre la base de las narraciones legítimas, que participan –por mediación de la institución universitaria de pertenencia– en la construcción de una historia de vida. Y en ese relato de una vida habrá también relaciones afectivas *autorizadas* y otras que no:

Yo si salgo con un chico me gusta que lea literatura, aparte si sos estudiante de letras ¡no vas a tener un novio que no lea! Yo salía con un chico que jugaba al rugby y no sabía nada de literatura, no sabía quién era Mallarmé, ¿cómo puede ser que no lo sepas, nunca en tu vida escuchaste nombrar a Mallarmé? No. Estamos en problemas... Aparte a mí me pasó con otro chico que salí hace poco tiempo de querer demostrarte todo el tiempo que están a tu altura porque vos estudiás letras... ¿para qué? ¿para ser un intelectual?, entonces te quieren demostrar que leen, que están a tu altura. (Mujer, 25 años. Entrevista realizada el 3 de mayo de 2010 en la Facultad de Humanidades y Artes).

La figura del intelectual o del académico cobra autoridad por sobre la del profesor. Y, sin embargo, la docencia es la principal salida laboral que se les presenta a estos jóvenes próximos a egresar. Sobre este punto nos detendremos en el siguiente y último apartado.

Una figura desprestigiada: el *profesor de media*

En términos generales, los estudiantes de humanidades ingresan a la facultad sin pensarse como docentes, motivados por intereses respecto de la lectura y/o la escritura. Sus trayectorias académicas y el reconocimiento del nivel de la propia formación – que encuentran elevado– marcarían un claro contraste entre el prestigio intelectual, que Bourdieu encuentra “cuasi monopolizado por los profesores de las facultades de letras y ciencias humanas” (2008, p. 76) y el desprestigio asociado a la docencia en escuelas medias. Decía una joven:

Te duele lo que estudiaste, es como *terminar siendo* profesor de Lengua (...) Todo lo que leíste para el alma, para la intelectualidad, para *terminar siendo* profesor de lengua... Es como peyorativo... Como que no hay una valoración del profesor secundario. Cuando decís que estudiás letras y te dicen: ah, profesor de lengua, ¿viste como en terapia que te tiran algo así que te duele... que es la verdad, que tiene razón pero te duele? Es como que te las masticás esas palabras: *terminar siendo* [...] (Mujer, 23 años. Entrevista realizada el 2 de octubre de 2009 en un bar cercano al domicilio de la entrevistada).

Prestar atención no sólo al contenido sino a la enunciación permite observar los recursos utilizados para hacer de una vivencia personal, una experiencia compartida. A su vez, el uso repetitivo de la expresión *terminar siendo* es sintomático de una realidad que no había estado en los planes iniciales. Una última opción que es al mismo tiempo la más factible y la más despreciada, carente de valor. Esto es algo que también se transmite por parte de algunos profesores. Una joven reproducía los dichos de un profesor emblemático: “Usted no

6- La idea de *masticar las palabras* remite aquí, metafóricamente, al sentimiento de malestar que provoca escuchar algo que se considera cierto; algo que es doloroso, que cuesta asumir, pero que no deja de ser real.

se preocupe que con esa cara va a terminar siendo profesora del secundario” (Mujer, 26 años. Entrevista realizada el 2 de junio de 2009 en el domicilio de la entrevistada).

La aspiración a ingresar al sistema científico y la constatación de que son pocos los que lo logran – a pesar de que las plazas para becarios e investigadores de las Ciencias Humanas aumentaron en estos últimos años – generaría sobre el final de la carrera una dinámica que muchos reconocen como competitiva e individualista. Asimismo, se van estableciendo relaciones más estrechas con los profesores que los orientarán en la presentación de proyectos de investigación.

Sin embargo, en algunos casos en la etapa de la residencia docente se produce un descubrimiento del oficio, fundamentalmente a partir de algunas experiencias satisfactorias en las prácticas en escuelas medias o en instituciones terciarias. Pero esto no suele ser lo más frecuente. En general esta instancia es cuestionada por no haber tenido un seguimiento y orientación de los profesores de residencia – “la residencia se vive en soledad, te hacés solo” – por sentir “que no se los ha preparado para ser docentes” (Mujer, 23 años. Entrevista realizada el 2 de octubre de 2009 en un bar cercano al domicilio de la entrevistada) y, en algunos casos, por haberse visto enfrentados a situaciones de desautorización por parte de los adolescentes ante quienes practicaron dicho rol.

La situación que se produce entonces es similar a aquello registrado en estudios sobre biografías escolares de docentes de primaria ver entre otros (ALLIAUD, 2001). El sentimiento de no estar preparados para dar clases llevaría a la recuperación de sus propias biografías escolares: Hay una absoluta desconexión con la escuela secundaria, con los contenidos de la escuela secundaria.

Uno va a las prácticas y se da cuenta que es otro el enfoque y está repasando cosas de su propia primaria y secundaria para estar enseñando. (Varón, 24 años. Entrevista

realizada el 15 de septiembre de 2009 en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario).

Si bien en materia de contenidos lo que prima es esta sensación de desconexión, en términos de modalidad de transmisión sienten que cuentan con referentes de los cuales apropiarse, a modo de modelos diferentes que confluyen en el armado de un perfil más personal. El siguiente fragmento es sugerente en ese sentido:

Bueno, la docencia más o menos se imita, parece que uno copia ese modelo, de alguna manera uno se las rebusca y aprende bastante rápido pero no hubiera estado de más cierta preparación de ese lado. Yo creo que hay docentes que son muy lúcidos y ordenados, claros a la hora de explicar, y ahí te das cuenta de cómo el orden influye para que el otro pueda entender las cosas. Otros que si bien son un tanto proclives a desviarse del tema, despiertan mucho el interés del estudiante por seguir leyendo...Y hay gente que es muy histriónica y la llegada pasa por otro lado. De alguna manera, yo creo que uno va tomando, también de la gente de la secundaria y de la primaria, ciertos gestos, y uno va haciendo una forma de personaje docente que realmente va cambiando según el curso, según la estancia. También, por lo menos en mi caso, el tema de ser reemplazante es de alguna manera determinante. Porque uno tiene los tiempos acotados y justamente la autoridad hay que ganársela a lo mejor en media hora y a los ochenta minutos te suena el timbre, pero bueno, también es interesante. (Mujer, 26 años. Entrevista realizada el 2 de noviembre de 2009 en un bar cercano a la Facultad de Humanidades y Artes).

Un modelo docente que se arma y se desarma en cada situación; en función del tipo de audiencia a la que hay que seducir.

Este concepto según el cual *a la autoridad hay que ganársela* en cada situación atraviesa los relatos de la gran mayoría de los estudiantes. Y cuando, como en este caso, lo experimentan sobre sí mismos, la idea cobra mayor relevancia.

De cualquier manera, muchos reconocen que cuando los adolescentes perciben que ellos como docentes experimentan pasión por lo que transmiten, *eso produce efectos*. Y en la fugacidad del encuentro puede tener lugar algo del orden de una experiencia.

A modo de cierre

A lo largo de este trabajo fuimos analizando diferentes modos de interpretar la autoridad de los profesores por parte de estudiantes de letras próximos a finalizar su carrera.

En este recorrido señalamos la deslegitimación de los vínculos asentados en diferencias jerárquicas, al mismo tiempo que identificamos diferentes atributos profesoriales con fuerza de autoridad: el saber disciplinar y la forma de transmisión de los conceptos, el carisma, el reconocimiento en el campo académico, etc. También se pusieron de manifiesto rasgos de la personalidad de los docentes. Se hizo alusión, en este sentido, a la idea de generosidad, como característica de aquellos profesores que brindan su conocimiento y sus objetos preciados (libros) sin reparos, haciendo de la idea del don el eje de sus prácticas. Los estudiantes valoran especialmente la posición de aquellos docentes que, actualizando en sus clases una trayectoria académica que evidencia reconocimiento externo, experiencia, producción, consideran a la transmisión como el acto de pasar un legado cultural permitiendo a quien lo recibe hacer otra cosa con aquello que recibió.

Los relatos nos transportaron hacia escenas que tienen en sí mismas el valor de mostrar las luces y sombras de un modelo de formación humanística, centrado en la autoridad del pasado, en el carácter sagrado del libro y en figuras intelectuales que hacen del contacto con las tradiciones un bien preciado. El objeto libro es interpretado como un bien en sí mismo, generador de experiencias de lectura, al mismo tiempo que la excusa principal para interrogar el sentido de la formación.

Por otra parte, la figura del intelectual cobra importancia en tanto imagen que refleja aquello en lo que la mayoría de los estudiantes pretende convertirse. La noción de intelectual remite en este caso más al modelo humanista de una personalidad abocada desinteresadamente al saber, a la lectura, a la escritura -no exento de limitaciones y cuestionamientos-, que a la idea de crítica de lo establecido con que suele definirse a esta figura. Por otra parte, su uso se dirige más a construir una identidad académica o profesional opuesta a la figura del profesor, que a definir lo que el intelectual es o debería ser.

El trabajo presenta una multiplicidad de visiones, a veces contrapuestas, pero en las que es posible señalar un punto de convergencia: la creencia de los propios estudiantes en que el encuentro con profesores que encarnaron aquellos principios, rasgos o atributos a su juicio legítimos, fue central en el devenir de sus trayectorias. Dicha búsqueda de seguridad en la fuerza de otros amerita continuar interrogando a la autoridad como aspecto crucial de la experiencia estudiantil, indagando en diferentes espacios institucionales las particularidades que asume su crítica, los vacíos que deja su ausencia y el tipo de presencia que se reclama.

Referencias

- ALLIAUD, Andrea. La biografía escolar de los maestros: una propuesta de abordaje. **Propuesta Educativa**, Buenos Aires, v. 23, n. 1, p. 88-93, 2001.
- ALLIAUD, Andrea. La maestra modelo y el modelo de maestra. In: ALLIAUD, Andrea; ANTELO, Estanislao. **Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación**. Buenos Aires: Aique, 2009. p. 65-79.
- ANTELO, Estanislao. **Variaciones sobre autoridad y pedagogía**, 2008. Disponible en: <<http://www.estanislaoantelo.com.ar/files/autoridad>>. Acceso en: 7 mayo 2010.
- BECHER, Tony. **Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas de las disciplinas**. Barcelona: Gedisa, 2001.
- BERTAUX, Daniel. **Los relatos de vida: perspectiva etnosociológica**. Barcelona: Bellaterra, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2008.
- CARLI, Sandra. Visiones sobre la universidad pública en las narrativas estudiantiles: la experiencia universitaria entre la desacralización y la sensibilidad. **Revista IICE**, Buenos Aires, n. 26, p. 107-129, 2008.
- CARLINO, Paula. **Escribir, leer y aprender en la universidad**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- CERTEAU, Michel de. **La debilidad de creer**. Buenos Aires: Katz, 2006a.
- CHIROLEU, Adriana. Las peculiaridades disciplinarias en la construcción de la carrera académica. **Revista Perfiles Educativos**, México D.F., Año 25, n. 099, p. 28-46, 2003.
- CHIROLEU, Adriana. ¿Qué es un seminario? In: RICO DE SOTELO, Carmen (Coord.). **Relecturas de Michel de Certeau**. México: Universidad Iberoamericana, 2006 b. p. 43-51.
- DUBET, François. **El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la Modernidad**. Barcelona: Gedisa, 2006.
- GLASER, Barney; STRAUSS Anselm. **The discovery of grounded theory**. New York: Aldine, 1967.
- KOJÈVE, Alexander. **La noción de autoridad**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2004.
- LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación**. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- RICOEUR, Paul. **Lo justo**. Madrid: Trotta, 2008. v.2.
- SENNETT, Richard. **La autoridad**. Madrid: Alianza, 1982.
- STEINER, George. **Lecciones de maestros**. México: Fondo de Cultura Económica, 2004.
- ZIZEK, Slavoj. **El espinoso sujeto**. Buenos Aires: Paidós, 2007.

Recibido en: 27.08.2013

Aprobado en: 13.11.2013

María Paula Pierella es doctora en ciencias sociales (Universidad de Buenos Aires), magister en educación (Universidad Nacional de Entre Ríos), profesora en ciencias de la educación (Universidad Nacional de Rosario) y docente en la carrera de ciencias de la educación en la Facultad de Humanidades y Artes Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Becaria posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE).