

Acerca de la autoridad de los profesores universitarios. Una aproximación a los discursos de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario en el tiempo presente.

Pierella, María Paula.

Cita:

Pierella, María Paula (2009). *Acerca de la autoridad de los profesores universitarios. Una aproximación a los discursos de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario en el tiempo presente*. V Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-089/225>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ezpV/qrE>

Nombre y Apellido: María Paula Pierella

Afiliación institucional: Universidad Nacional de Rosario /CONICET

Correo electrónico: mpaulapierella@yahoo.com.ar

Eje problemático: Saberes y conocimiento

Título de la ponencia: “Acerca de la autoridad de los profesores universitarios. Una aproximación a los discursos de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario en el tiempo presente”.

Resumen:

En este trabajo presentaremos las líneas generales de un proyecto de investigación en curso cuyo objetivo general es explorar los sentidos producidos en torno a la autoridad desde la perspectiva de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario en el tiempo presente, como fenómeno privilegiado para observar procesos de transmisión intergeneracional a través de la enseñanza, recuperando las dimensiones subjetivo-experiencial, institucional y disciplinar en las narrativas estudiantiles.¹

Se trata de identificar aquellos rasgos que en la Universidad contemporánea den cuenta de un elemento clave –el de la autoridad- en el proceso de transmisión cultural y generacional, a partir de la indagación de los sentidos producidos en torno al vínculo con los profesores en la experiencia universitaria, en el ciclo histórico que se extiende desde el año 2001 hasta la actualidad y que entraña las características peculiares de un proceso de crisis en el que se evidencia el colapso del régimen económico, social y político consolidado en la década de 1990.

Optando por una metodología de tipo cualitativa, esta investigación se inscribe en la tradición hermenéutica, priorizando a la técnica de la entrevista en profundidad, en tanto nos interesa desentrañar las configuraciones de sentidos que los propios actores juveniles atribuyen a las figuras de autoridad, en discursos orales y escritos.

¹ El proyecto se inscribe en dos proyectos de investigación colectivos: Proyecto CONICET PIP N° 5889 “Narrativas de estudiantes universitarios y sus familias sobre la experiencia educativa en el tiempo presente. Transformaciones del sentido de la educación” y el Proyecto UBACYT S003 “La experiencia universitaria. Estudios sobre la universidad pública”, ambos dirigidos por la Dra. Sandra Carli en el Instituto Gino Germani.

Nombre y Apellido: María Paula Pierella

Afiliación institucional: Universidad Nacional de Rosario /CONICET

Correo electrónico: mpaulapierella@yahoo.com.ar

[Eje problemático propuesto*](#) : Saberes y conocimiento

Título de la ponencia: **“Acerca de la autoridad de los profesores universitarios. Una aproximación a los discursos de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario en el tiempo presente”**.

Introducción:

La noción de autoridad ha sido abordada en el transcurso de las últimas décadas desde distintos registros y ámbitos, en un marco de transformaciones económicas, sociales y culturales que dislocaron a los sujetos de sus antiguas posiciones. Así, obras clásicas de la Filosofía, la Sociología y la Teoría Política², gestadas al calor de los totalitarismos europeos y centradas en explicar el funcionamiento de la autoridad y su crisis en el mundo moderno, las relaciones entre autoridad y autoritarismo, los vínculos con la creencia, la ciencia y el capitalismo etc. son re-visitadas en el tiempo presente para dar cuenta de nuevos fenómenos que tienen lugar entre las generaciones o entre posiciones sociales asimétricas.

En el período de postdictadura que signó a los años '80 en la región, el proceso de constitución del discurso –fundamentalmente pedagógico- acerca de la autoridad del adulto frente a la infancia en formación, se encontró atravesado por un exterior (el autoritarismo) que dejó huellas importantes en el modo en que se fueron desarrollando las relaciones intergeneracionales de allí en adelante. La manera en que la autoridad pedagógica fue significada en ese entonces tuvo las marcas claras del autoritarismo como modelo a partir del cual definirse por oposición y estuvo atravesada por conceptualizaciones destinadas a reflexionar acerca de las formas de gobierno propias de las democracias liberales (Pierella, 2006). Nuevas formas de concebir a la infancia y la adolescencia se van a ir desplegando desde entonces desde diferentes ámbitos, ocupando los medios de comunicación y el mercado un papel crecientemente primordial en el proceso de socialización. Los niños y adolescentes que en nuestro país conforman las primeras generaciones que nacieron y crecieron, se formaron y socializaron en

² Hacemos referencias, entre otros, a los trabajos “Autoridad y familia” (1936), de Max Horkheimer “¿Qué es la autoridad?” (1954) de Hannah Arendt, “La noción de autoridad” (1943) de Alexandre Kojève.

tiempos de democracia ininterrumpida, son en el presente los jóvenes que asisten a las universidades.

En el marco de dos proyectos colectivos destinados a pensar la Universidad en clave de experiencia³, esta ponencia apunta a presentar algunas líneas de un trabajo cuyo objetivo general es explorar en las narrativas de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario las transformaciones producidas en las figuras de autoridad en el ámbito universitario, como lugar privilegiado de procesos de transmisión intergeneracional a través de la enseñanza. Se trata de identificar aquellos rasgos que en la Universidad contemporánea dan cuenta de la autoridad como factor clave en el proceso de transmisión cultural y generacional, indagando los sentidos producidos en torno al vínculo con los profesores en la experiencia universitaria de estudiantes, desde una mirada del tiempo presente que explore el ciclo histórico que se extiende desde el año 2001 hasta la actualidad y que entraña las características peculiares de un proceso de crisis de representación política y crisis de autoridad, con transformaciones en las relaciones entre generaciones y en los procesos de reconocimiento de las posiciones asimétricas vinculadas con la cuestión del conocimiento y su transmisión.

Seleccionamos tres facultades de la UNR: Humanidades y Artes, Ingeniería, Ciencias Exactas y Agrimensura y Ciencias Económicas y Estadística y, dentro de estas, tres disciplinas: Letras, Física y Contador Público, las cuales presentan diferentes grados de estructuración y tradición en el país y en la Universidad Nacional de Rosario.

Se escogió Física y Letras porque constituyen campos muy consolidados entre las ciencias exactas o “duras puras” en el primer caso y las humanidades o ciencias “blandas puras” en el segundo - siguiendo la clasificación de Becher (2001) -, y Contador Público porque pertenece al área de las disciplinas de orientación liberal y profesional, más cercana a aquellas que Kant clasificara entre las “facultades superiores” y que Bourdieu (2008), a partir de la revisión de *El conflicto de las facultades* señalara como “socialmente dominantes”, en contraposición a las socialmente dominadas, entre las que se incluyen las ciencias y las letras. Partimos, en este sentido del supuesto de que los modos de construcción de la autoridad en estos ámbitos, si bien están permeados por los fenómenos de transformación y crisis de la

³ Hacemos referencia a los trabajos que, en el Área de Educación y Sociedad del IIGG-UBA, dirige la Dra. Sandra Carli: Proyecto CONICET PIP N° 5889 “Narrativas de estudiantes universitarios y sus familias sobre la experiencia educativa en el tiempo presente. Transformaciones del sentido de la educación” y el Proyecto UBACYT S003 (2008-2010) “La experiencia universitaria. Estudios sobre la universidad pública”.

autoridad a nivel social y cultural, están condicionados por las diferencias respecto de la relación construida en torno al saber, los vínculos con el Estado, la sociedad y el mercado, la mediación de culturas, historias y tradiciones institucionales y académicas heterogéneas, los circuitos de valoración y reconocimiento internos y externos, las formas de legitimación y consagración que operan en cada caso, como así también por las posiciones y formas que asumen los colectivos docente y estudiantil en el marco de “comunidades” disciplinares e institucionales específicas. Esto nos permite indagar figuras de autoridad – en distintos planos y en torno a distintos imaginarios: intelectuales, científicos, profesionales- que en las instituciones seleccionadas se van construyendo. Cabe señalar aquí que las entrevistas semi-estructuradas realizadas a estudiantes de todas las facultades de la UNR contribuyeron en el proceso de selección de las disciplinas.

Notas sobre la noción de autoridad y su relación con los estudios sobre Universidad

La pregunta por la autoridad no es simple. Son múltiples los sentidos que pueden desplegarse a partir de esta noción y muchos los registros desde donde abordarla. Podemos comenzar afirmando que hablar de la autoridad implica, inevitablemente, desde el origen de la constitución del sujeto, hablar del otro y de los lazos con lo otro, en la medida en que no puede sino ser una relación – intersubjetiva y asimétrica- y en tanto que el ingreso del hombre a la cultura, el devenir sujeto, está siempre mediado por la intervención de otros “reconocidos”, a cambio de otorgar seguridad, satisfacción y protección.

En su recorrido léxico por el concepto de reconocimiento, Ricoeur afirma a la autoridad como constitutiva de esta noción, en la acepción que implicaba al “valer más” del reconocimiento-adhesión propio del tener algo “por verdadero”. Así, uno de los sentidos que el autor rastrea en el *Grand Robert* hace referencia, específicamente a “admitir (a una persona) como jefe, como maestro” (2006: 29) Su interés por encontrar un “aspecto de la autoridad más compatible con el de vivir- juntos” (Ibídem: 268) lo conduce hasta Gadamer y su “reconocimiento de la superioridad”. De este modo se expresa Gadamer: “La autoridad de las personas no tiene su fundamento último en un acto de sumisión y de abdicación de la razón, sino en un acto de reconocimiento y de conocimiento: conocimiento de que el otro está por encima de uno en juicio y en perspicacia, y de que, en consecuencia, su juicio prevalece o tiene preeminencia sobre el nuestro. Lo que está unido al hecho de que, en verdad, la autoridad no se otorga sino que se adquiere, y debe

ser adquirida necesariamente si se quiere apelar a ella. Descansa en el reconocimiento y, por consiguiente, en un acto de la razón misma que, consciente de sus límites, atribuye a otros una perspicacia mayor. Así entendida en su verdadero sentido, la autoridad no tiene nada que ver con la obediencia ciega a una orden dada. No; la autoridad no tiene ninguna relación directa con la obediencia: está vinculada directamente con el conocimiento”.⁴ En otro pasaje de *Verdad y método*, Gadamer se encarga de quitarle a la autoridad su carga de exclusivamente “autoritaria”, afirmando la necesidad de partir del término *autoritativ* para poder explicar el concepto de autoridad. “...Sólo puede calificarse como *autoritativ* (autorizado) a aquel que no necesita apelar a su propia autoridad...Hace referencia a un mérito ya reconocido, antes que a un mérito que se pretende alcanzar...” (1996:134-135). En este sentido, el filósofo alemán se encuentra sorprendido por el hecho de que en su lengua la noción de autoritarismo haya desplazado a la de autorización, al punto tal de que esta última poco se use. Sin embargo, sostiene que para poder pensar el concepto de autoridad es totalmente necesario abordar la cuestión de la autorización, ya que de ese modo no serían contradictorias las nociones de autoridad y libertad crítica. Gadamer se expresa en pos de la necesidad de autoridad sosteniendo que constantemente –y no en última instancia– debemos apoyarnos en algo o en alguien que merezca nuestra confianza, ya que toda nuestra vida comunicativa se basa en eso. Habría para él una necesidad y una exigencia de autoridad.

Ahora bien, en estas dos últimas décadas, la mención a la crisis de autoridad se ha ido instalando como un tema de agenda, recurriendo a esa especie de fórmula para argumentar desde diferentes registros, acerca de la multiplicidad de transformaciones evidenciadas en las relaciones entre generaciones. Sin embargo, más allá de la vasta cantidad de trabajos dedicados a abordar las transformaciones en el plano de la representación estudiantil en la Universidad, el tema de la autoridad no ha sido abordado en esta institución desde una perspectiva que considere fenómenos subjetivo-experienciales centrados en instituciones específicas.

Dentro de la profusión de estudios sobre la Universidad que tuvo lugar desde hace apenas dos décadas, una serie de trabajos centrados en la recuperación de historias institucionales y disciplinares vía el análisis institucional y el Psicoanálisis (Remedi,

⁴ Gadamer, G.: *Vérité et Méthode, les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*. P. 300 Citado por Ricoeur, P.: (2006) : *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*. Fondo de Cultura Económica, México. P. 268.

2004, 2008; Coria, 2004, Landessmann, 2006, etc.), la sociología histórica de producción del conocimiento sobre la sociedad (Neiburg y Plotkin, 2004), la historia de la educación (Suasnábar, 2004; Vanella, 2007; Carli, 2006, 2008, etc.) destacan la pertinencia de abordajes situados que abren la noción de institución a una serie de dimensiones, desbordando miradas “estructurales” de las organizaciones para dar lugar a la posibilidad de una trama en la que estructura y acontecimiento pueden estar presentes, y en la que el estudio de las normativas, las posiciones y los roles redonda en conocimiento significativo en la medida en que puedan verse sus implicancias o efectos en el plano de las prácticas y los discursos de los sujetos que viven la institución. Así, entendemos la institución, como un “tejido intertextual” en el que se presentan “lugares inestables de identificación” (Remedi, 2004) y que comprende a “la **institución** en su historia vivida, expresado en una trama argumental frecuentemente señalada en contrapunto; la **cultura institucional**, leída en lo situacional de sus prácticas expresadas en institución de vida; la **cultura experiencial**, centrada en los sujetos institucionales, en sus trayectorias personales-académicas y en sus prácticas expresivas” (Ibídem: 27). Tomar como punto de partida en nuestras exploraciones a las experiencias en torno a la autoridad narradas por estudiantes universitarios próximos a culminar sus carreras, en instituciones atravesadas por “la urdimbre y conflictividad del campo político” (Coria, 2004), nos coloca en un tipo de investigación que parte de la necesidad de leer históricamente el tiempo presente, considerando las múltiples temporalidades que confluyen en ese presente. En este sentido, cabe considerar, como señalábamos en la introducción, que el ingreso a la Universidad de aquellos estudiantes que están próximos a recibirse en la actualidad tiene lugar en los años inmediatamente posteriores a la crisis del 2001, siendo la mayoría procedentes de sectores medios, particularmente afectados por los fenómenos de empobrecimiento de la población, polarización de la distribución de la riqueza material y simbólica, debilitación de lo público, modificaciones en las percepciones de lo público y lo privado y declive de las posibilidades de ascenso social sufridos en las últimas tres décadas en la Argentina.⁵ En el plano de lo político, es por todos sabido que en esos años tienen lugar

⁵ De esta forma, a modo de ejemplo, recordaba el 2001 un estudiante de Ciencias de la Educación: “...Fue muy duro en mi casa, fue como que de golpe estábamos todos en el aire. Justo mi abuelo había vendido un campo...error (risas) en esa época vino el cambio, se lo pagaron en pesos, le dio plata a mi viejo, un muchacho había ganado un concurso con De La Rúa, el concurso era para fabricar portarretratos, lo llama a mi viejo y lo ve como una fuente de laburo para mi hermano y para mí. Empezamos a hacer portarretratos, pasamos después a hacer zuecos, había madera..., los portarretratos no se vendían...”

acontecimientos que implican un profundo cuestionamiento de la clase política en general y que pueden ser englobados bajo el rótulo de “metamorfosis de la representación” (Manin, 1992 en Pousadela, 2004), con efectos peculiares en los procesos culturales de reconocimiento de la autoridad y, por ende, en la relación entre representantes – representados. En las relaciones entre generaciones y de las posiciones asimétricas vinculadas con la cuestión del conocimiento y su transmisión, también se evidencian transformaciones en torno a los modos de autorización y reconocimiento, agudizándose procesos que en Occidente vienen presentándose, con mayor o menor profundidad, desde fines de los años '50 y principios de los '60, con cambios notables de signo.

Tomando en consideración una dimensión histórica, política y cultural también debe tenerse en cuenta que la mayor parte de los estudiantes universitarios del presente son los niños “de la democracia” y los adolescentes de “los '90”, lo cual implica una serie de cuestiones.

Es la primera generación que nace y crece en democracia; en un escenario que combina democratización de las estructuras político-culturales con un aumento exponencial de la pobreza, avances en el reconocimiento de los derechos del niño y ampliación del campo de saberes sobre la infancia con pérdida de condiciones de igualdad para el ejercicio de sus derechos (Carli, 2006). Niños y adolescentes que se socializan en condiciones de marcadas diferencias sociales, en contraposición al modelo de sociedad integrada que caracterizó el marco de inserción de generaciones pasadas (Ibídem) y en un sistema educativo compuesto de “fragmentos que carecen de referencia a una totalidad que le es común o un centro que los coordina” (Tiramonti, 2004: 27) ⁶. Asimismo, en el escenario cultural de la postdictadura, se manifiestan grandes transformaciones en las formas de significar la autoridad, asociada al autoritarismo y, en consecuencia, en los modos que

⁶ Considerando el dato según el cual más del 80% de los estudiantes universitarios de nuestro país asiste a las universidades públicas, cabe pensar que todavía la Universidad constituye una institución “híbrida”, que recibe a estudiantes provenientes de diferentes fragmentos y en la que el encuentro con un “otro diferente” es posible. De cualquier modo, esta afirmación debe matizarse teniendo en cuenta que en la Argentina, 6 de cada 10 jóvenes que ingresan a la universidad proceden de sectores medios y altos y que el 78 % de los que se gradúan pertenecen a estos sectores, lo cual indica el peso de la condición social en un contexto general de empobrecimiento en el que se dificulta la terminación de los estudios⁶(Carli, 2006). Por otra parte, cabe aquí considerar que también la Universidad “ha dejado de producir “un entramado simbólico discursivo capaz de expresar una visión unitaria de la realidad social (...) Por el contrario, prevalecen consideraciones desvinculadas entre sí que se refiere a las aplicaciones e intereses propios de cada disciplina científica” (Kandel y Cortés, 2002: 25).

asume la interpelación a la infancia y la adolescencia por parte de las generaciones mayores.

En este sentido, afirmamos que el modo en que generacionalmente se construyen las posiciones hegemónicas respecto de la autoridad guarda relación con el “régimen de historicidad” dominante en cada ciclo histórico, es decir, con las particulares formas de articular pasado, presente y futuro propias de cada época (Hartog, 2003) Según François Hartog a una época dominada por la consigna de la *Historia Magistrae Vita* (el pasado enseña), le sucedería la de la Modernidad, proyectada hacia el futuro y desvinculada del pasado. De allí el “presentismo”, como régimen de historicidad emergente, en el que el presente domina sobre el pasado y el futuro (Rabotnikof, 2007: 264-265.). Sin embargo, los modos de narrar las experiencias en relación con quienes son reconocidos como autoridades por parte de los estudiantes, van a estar signados no sólo por los rasgos propios de la temporalidad dominante en el presente, sino también y fundamentalmente por las historias, tradiciones y culturas institucionales y disciplinares al interior de las cuales transcurre su proceso de formación universitaria, siendo posible construir, en este sentido, a partir del análisis de las narrativas estudiantiles, figuras discursivas que den cuenta del modo en que los estudiantes hablan de la autoridad, hacen referencia a las formas históricas, epistémicas, pedagógicas, socio-políticas y culturales asumidas por ésta; atendiendo, en el análisis de los discursos, no sólo a una dimensión subjetivo-experiencial sino a elementos estructurales a nivel social e institucional que contribuyen a configurar las condiciones del cuerpo académico y del colectivo estudiantil contemporáneo. Nos interesa por otra parte indagar el juego de temporalidades que tienen lugar en el presente de las instituciones.

Sobre nuestro universo empírico

Los primeros universitarios no eran precisamente “jóvenes”, quizás sí desde el punto de vista biológico pero no en lo que hace a los atributos culturales. A partir de la Postguerra, el joven va a ser definido en su condición de estudiante (Reguillo Cruz, 2000), como disponiendo de un tiempo libre casi naturalizado en el transcurso del cual proseguir sus estudios. Así, el ingreso a la Universidad se instituye como “experiencia de juventud” que marca un antes y un después de ese pasaje, experiencia en la que cada vez comienza a ocupar un lugar residual la transmisión del pasado para dar paso a la habitación de un presente del que los jóvenes se sentían dueños y la construcción de un futuro en el que lo viejo no tendría cabida.

Aquello que empieza a ponerse en cuestión es la vinculación entre experiencia y autoridad⁷, hasta entonces íntimamente relacionadas. Cuando Hannah Arendt plantea en los años `50 del siglo XX la pregunta ¿qué es la autoridad?, hace alusión a una forma de gobierno diferente tanto de la violencia como de la persuasión, afirmando que la forma tradicional de autoridad, ligada a la religión y a la tradición se encontraría en estado de crisis. De este modo, estaba haciendo referencia a la revolución cultural que iba a tener lugar a fines de la década del '50 y principios de '60, a partir de la cual la juventud toma cuerpo como un colectivo con características singulares, cuyos rasgos más sobresalientes consisten en la diferenciación radical con el mundo adulto y en el corte con la autoridad ligada a la experiencia, al “saber más” que hasta el momento era una suerte de correlato de “haber vivido más”.

Es por todos conocido el gran abismo que empieza a marcarse entre los jóvenes de los '60, nacidos después del '50 y la generación adulta nacida antes del '25, notándose esto con gran agudeza en las aulas universitarias. Se pregunta en este sentido Hobsbawm: “¿Cómo era posible que los chicos y chicas que crecieron en una época de pleno empleo entendiesen la experiencia de los años treinta, o viceversa, que una generación mayor entendiese a una juventud para la que un empleo no era un puerto seguro después de la tempestad, sino algo que podía conseguirse en cualquier momento y abandonar siempre que a uno le vinieran ganas de irse al Nepal? Esta versión del abismo generacional no se circunscribía a los países industrializados, pues el drástico declive del campesinado produjo brechas similares entre las generaciones rurales y ex rurales, manuales y mecanizadas” (330-331).

Por otra parte y en estrecha vinculación con el fenómeno señalado, las representaciones acerca del joven universitario propias de esa época, le asignan ciertas formas de autoridad cultural, figura bajo la que recaen los signos de un clima de época en el que la juventud subvierte las pautas recibidas de sus mayores, padres o profesores, atribuyéndose un poder especial de fundación de lo nuevo⁸, bajo la forma de

⁷ De este modo se refería Agamben en los '70 en un texto hoy clásico, *Infancia e historia* “...La experiencia no tiene su correlato necesario en el conocimiento, sino en la autoridad, es decir, en la palabra y el relato. Actualmente ya nadie parece disponer de autoridad suficiente para garantizar una experiencia y, si dispone de ella, ni siquiera es rozado por la idea de basar en una experiencia el fundamento de su propia autoridad. Por el contrario, lo que caracteriza al tiempo presente es que toda autoridad se fundamenta en lo inexperimentable y nadie podría aceptar como válida una autoridad cuyo único título de legitimación fuese una experiencia (El rechazo a las razones de la experiencia de parte de los movimientos juveniles es una prueba elocuente de ello)”. (Agamben, 2007: 9-10).

⁸ Si analizamos la etimología del vocablo autoridad, este remite a la fundación y al “aumento” de la misma (Arendt, 1996).

experiencias universitarias en las cuales lo pedagógico y lo político se presentaban como difícilmente separables, especialmente en América Latina, y en que el cuestionamiento hacia la labor de la generación adulta estaba a la orden del día. El Mayo Francés, la primavera de Praga, Tlatelolco, el Cordobazo, el Rosariazo representan acontecimientos especialmente significativos en ese sentido, en los cuales los jóvenes ganaron las calles y protagonizaron movimientos colectivos que trascendieron en los planos cultural, social y político (Margulis, 2009).

Ahora bien, una investigación centrada en los jóvenes universitarios del presente debe tener en cuenta la distancia existente entre el perfil de estos respecto de aquellas representaciones propias de un ciclo en el que, como destacamos, juventud y universidad se imbricaban como parte de una experiencia histórica (Carli, 2006; Casco, 2007). Dichas miradas del presente habilitan la interrogación de los datos de modo de adentrarnos a nuevas configuraciones de la experiencia estudiantil.

Afirma en este sentido Carli, “si la “condición de estudiante” definida por Bourdieu partía de adjudicar al estudiante un lugar de relativa autonomía, de tiempo suspendido, de combinación de hábitos culturales y disposiciones heredadas, interrogar la situación del estudiante universitario argentino supone poner en cuestión los elementos estructurantes de esa “condición” y leer en su experiencia la compleja trama de transformaciones que lo han constituido, tanto en su calidad de destinatario de la enseñanza universitaria como de producto de ella. Implica en un primer paso identificar en esa experiencia el impacto de las profundas transformaciones de la sociedad argentina y de sus instituciones en las décadas recientes y en un segundo paso identificar los diversos y contradictorios imaginarios que coexisten en la universidad y que impregnan las identidades estudiantiles” (Carli, 2006: 7-8).

Los datos estadísticos permiten una primera aproximación al estudiante universitario del presente.

El Anuario de Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación correspondiente al año 2007, nos permite observar el crecimiento de la matrícula universitaria en la última década. Mientras en 1997 se contaba con 1.021.181 estudiantes en todo el sistema, en el año 2007 se alcanzó la cifra de 1.567.519. estudiantes: 1.270.755 en universidades nacionales y 296.764 estudiantes en universidades privadas. Si bien el crecimiento de la cantidad de estudiantes universitarios y de la matrícula es notorio –

registrándose en esa década una tasa de crecimiento anual de 4,4- cabe considerar que en las instituciones de gestión estatal la tasa es de 3,8, contrastando con la correspondiente a instituciones de gestión privada: 7,2. Además también debe tenerse en cuenta la magnitud del abandono de los estudios, al constatarse que en el primer año abandona casi la mitad de los estudiantes inscriptos, y la baja tasa de graduación, teniendo en cuenta que del total que ingresa sólo se gradúa el 20%, siendo la duración de la carrera un 60% más larga de lo que establecen los planes de estudios (Carli, *Ibíd.*).

A su vez, según datos aportados por el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) de la UNESCO, en el año 2006 sólo el 13,7 de la población de 25 años y más en Argentina tiene completo el nivel de educación universitario, a pesar de encontrarse entre los países que han alcanzado un índice que permite hablar de “modelo de acceso universal” –esto es, con tasas de matrícula por encima del 35%, de acuerdo con la conocida clasificación de Martin Trow⁹ (García Guadilla, 2002.).

Los Anuarios consultados destacan también la cuestión de género, en el año 2007 el 56,3% de los estudiantes en las universidades estatales son mujeres.

Respecto de la Universidad Nacional de Rosario, los datos aportados por la Dirección General de Estadísticas registrados en el Anuario publicado en el año 2009, en el que se registra información correspondiente al año 2008, señalan un total de 72.048 estudiantes que integran la Universidad, de los cuales el 28% trabaja. Si prestamos atención a la evolución de la matrícula, vemos que el crecimiento es importante. En 1992 el total de alumnos es 49.216, aumentando casi el 70% en 2008. Cabe aquí, no obstante, realizar la misma apreciación que en el caso nacional respecto de las tasas de graduación: En relación con el total de nuevos inscriptos en el año 2007 sólo un 28% egresa; evidenciándose, sin embargo, que la tasa de egresados se duplica respecto del año 1992, cuando sólo el 14% egresaba. En relación con la variable género el 61% de los estudiantes de la UNR son mujeres.

Como anticipamos, el trabajo de campo está siendo realizado en las Facultades de Humanidades y Artes, Ingeniería, Ciencias Exactas y Agrimensura y Ciencias Económicas y Estadística. Estas instituciones en sus orígenes pertenecían a la

⁹ Hacemos referencia a la siguiente distinción: Modelos de acceso universal (por encima del 35% en la tasa de matrícula), modelo de masas (entre 35% y 15%) y modelo de elite (por debajo del 15%) (García Guadilla, 2002)

Universidad Nacional del Litoral, fundada como una institución provincial en 1889 y denominada, en una primera instancia Universidad Provincial de Santa Fe. Posteriormente, una ley nacional de 1919 le confiere el estatuto de Universidad Nacional, constituyéndose en “hija de la Reforma” y una de las primeras instituciones en tener sedes en otras provincias, como Entre Ríos y Corrientes (Ríos, 2006). Las primeras facultades de la UNL eran Ciencias Médicas, Ciencias Económicas y Ciencias Matemáticas (en Rosario), Ciencias Jurídicas e Ingeniería Química (en Santa Fe), Ciencias Educativas (situada en Paraná y cerrada en el año 1931) y Agricultura y Ganadería en la ciudad de Corrientes. En 1947 fue creada la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias del hombre en Rosario y en 1951 se reabrió la Facultad de Ciencias de la Educación en Paraná.

La Universidad Nacional de Rosario (UNR) fue creada en 1968, durante el “onganiato” a través de la ley 17.987. A partir de ese momento se desprendió de la Universidad Nacional del Litoral, de quien tomó sus primeros organismos académicos y administrativos, dando cabida a las siguientes facultades: Ciencias Médicas; Ciencias, Ingeniería y Arquitectura; Ciencias Económicas; Odontología; Derecho y Ciencias Políticas; Ciencias Agrarias y Filosofía y Letras.

Como puede observarse, las tres instituciones en las que se centra nuestro trabajo precedieron a la UNR. La en ese entonces Facultad de Ciencias Matemáticas, Físico-Químicas y Naturales Aplicadas a la Industria comenzó a dictar sus cátedras en Rosario el 2 de agosto de 1920 y su primer acto de colación de grados se celebró el 9 de octubre de 1925, cuando recibieron sus diplomas 10 ingenieros civiles y 8 agrimensores. Con la creación de la UNR, nació entonces la Facultad de Ciencias, Ingeniería y Arquitectura, hoy denominada Facultad de Ingeniería, Ciencias Exactas y Agrimensura, en la cual se dictan Agrimensura, las Licenciaturas en Matemática, Física y Ciencias de la Computación, el Profesorado en Matemática y las Ingenierías Mecánica, Industrial, Electrónica, Eléctrica y Civil. En la actualidad, según datos extraídos del Boletín Estadístico anteriormente mencionado, esta facultad cuenta con 4.841 alumnos, de los cuales sólo 100 pertenecen a la Licenciatura en Física.

La Facultad de Ciencias Económicas, Comerciales y Políticas de Rosario (hoy Facultad de Ciencias Económicas y Estadística), se crea en 1919 sobre la base de la Escuela Superior de Comercio de Rosario, dictándose en la actualidad las carreras Contador Público, Licenciatura en Administración de empresas, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Estadísticas. Es una de las facultades de mayor matrícula de la UNR:

12.865 alumnos en el año 2009, ubicándose en términos generales a la par de Medicina, que cuenta con 12.951 alumnos. La carrera Contador Público es la más numerosa: 7.315 alumnos.

Contrarrestando la tendencia profesionalista de una universidad orientada hasta entonces casi exclusivamente a la formación de médicos, abogados, contadores e ingenieros, la en ese entonces denominada Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias del hombre (hoy Facultad de Humanidades y Artes) se crea en la Universidad Nacional del Litoral en el año 1947. En el tiempo presente está integrada por las Licenciaturas y Profesorados en Historia, Letras, Filosofía, Antropología, Ciencias de la Educación, Bellas Artes, Música y Portugués. En el año 2009 se registran 7.671 alumnos en esta facultad, contando Letras con 909 estudiantes incluidos los de Licenciatura y Profesorado.

Narrativas estudiantiles acerca de la experiencia universitaria. Figuras de autoridad desplegadas en los discursos

Partimos de la afirmación según la cual la autoridad no existe en abstracto, sino que se adquiere en condiciones particulares y, en el caso de los profesores universitarios, está atravesada por la historia de institucionalización de cada disciplina, sus tradiciones epistemológicas, su inserción en el plano local, regional y nacional, su vinculación con otras formas de autoridad socio-políticas y con los “modelos de prestigio social y distinción que elabora cada sociedad” (Krotsch, 2003); como así también por los aspectos “estructurales” de la profesión académica, vinculados con distintos “niveles de autoridad” al interior de cada carrera y de cada cátedra (Clark, 1983).

Ahora bien, considerar a la autoridad ligada a una operación de reconocimiento implica prestar especial atención a los discursos de los sujetos y a la inscripción de estos en espacios institucionales específicos. Dado que el trabajo de campo se encuentra en este momento en pleno desarrollo, no disponemos de conclusiones ya elaboradas que abundan en comparaciones entre disciplinas, pero sí pudimos hasta el momento observar posiciones acerca de la autoridad en las que se expresan elementos destacables y que ponen de manifiesto algunas de las variadas formas en que se autoriza a los profesores universitarios en el presente. A lo largo de las entrevistas, ante la propuesta de hablar de los profesores más recordados por los estudiantes, van a ir desplegándose argumentos que nos permiten imaginar, incipientemente, diferentes “figuras de autoridad”. Entiendo aquí la noción de *figuras*, siguiendo a Barthes, como “retazos del discurso”: “Las figuras se recortan según pueda reconocerse, en el discurso que fluye,

algo que ha sido leído, escuchado, experimentado. La figura está circunscrita (como un signo) y es memorable (como una imagen o un cuento). Una figura se funda si al menos alguien puede decir: “*¡Qué cierto es! Reconozco esta escena de lenguaje*” (Barthes, 1982: 5).

Seleccionamos aquí, por cuestión de espacio, sólo algunos de los fragmentos de entrevistas que dan cuenta de cada una de las figuras que a continuación detallamos.

Figura de autoridad 1: La autoridad ante el reclamo de mayor simetría y de reciprocidad en el reconocimiento.

Con el advenimiento de la Modernidad, el modelo institucional que va a predominar en términos generales en la Universidad va a estar basado en la Universidad de París, que hace de la autonomía el principio orientador de la profesión académica (Marquina, 2007). Es decir, el modelo de París y no el de Bolonia, en el cual el gremio de estudiantes era el que tenía más poder, fue el que prevaleció en términos generales, desencadenando, fundamentalmente a lo largo del siglo XX luchas estudiantiles por alcanzar y aumentar su nivel de representación en el gobierno de la Universidad. Los debates en torno al principio del cogobierno, logrado en nuestras tierras con la Reforma de 1918 y vapuleado por la mayoría de las intervenciones militares, prosiguen en la actualidad, fundamentalmente condicionados por el tipo de tratamiento que se le dio en la Ley de Educación Superior N° 24.521. El artículo 53 inciso “a”, en el cual se dictamina: “Que el claustro docente tenga la mayor representación relativa, que no podrá ser inferior al cincuenta por ciento (50%) de la totalidad de sus miembros”; estaría atentando, según algunas posturas, contra la dimensión democrática – intramuros- de la Universidad, como así también contra el principio del “*demos*” reformista, el cual “agrega, a la vocación academicista, el criterio de participación estudiantil, bajo los tres principios siguientes: a) el estudiante ya es un ciudadano pleno y como tal puede y debe hacerse cargo de su responsabilidad en la gestión universitaria; b) la ausencia de participación estudiantil genera endogamia y conformismo docente, produciendo la Universidad de las castas y de los mandarines; c) en una verdadera Universidad todos son estudiantes, incluyendo los profesores, quienes deben formarse en permanencia. Por ende, no existiría un corte drástico entre el estudiante y el docente desde el punto de vista de la ciudadanía universitaria” (Naishtat, 2004: 114). Estas cuestiones de índole política operan en el imaginario de algunos estudiantes a la hora de valorar la tarea pedagógica de los docentes.

Uno de los entrevistados de la carrera de Contador Público, militante de la agrupación estudiantil Manuel Belgrano (Partido Socialista), reivindica las banderas de la Reforma del '18 a la hora de hablar de sus profesores, dando cuenta de ciertas tensiones todavía presentes en relación con los modelos de autoridad que operan en la Universidad, institución en la cual, a diferencia de otros niveles del sistema educativo, el vínculo entre profesores y estudiantes puede ser pensado como asimétrico considerando la relación con el conocimiento y las responsabilidades institucionales diferenciales pero simétrico desde el punto de vista generacional (Dubet, 2006; Carli, 2008). Decía A:

“Algunos son pre-reformistas...A veces cuando hablan parecen reformistas, y mencionan el cogobierno, la participación, etc. pero después en la práctica se contradicen y te tratan como en la “vieja escuela”...”(A. estudiante de Contador Público, 14/09/09).

Asimismo, la cuestión de la autoridad se asienta también sobre la reciprocidad del respeto: *En la residencia tenía que dar una clase...y no vino, no sé para qué estudié tanto, uno lo hace por uno, pero...(R. estudiante de Letras, 02/09/09).*

Dentro de este punto también incluimos aquellas referencias en las que se destacan los profesores que construyen un vínculo menos “jerárquico” con los estudiantes, aquellos que los “reconocen” por el nombre, o en situaciones ajenas a la clase (en un bar, en la calle, etc.), lo cual es relatado con asombro principalmente por parte de estudiantes que concurren a facultades masivas, como es el caso de Ciencias Económicas,

P: -¿Por qué te acordás de ese profesor?

V: - Porque cada vez que nos veía en el bar, nos saludaba con un beso a todas. Nosotras no lo podíamos creer, “¿Cómo andan?” preguntaba. Aparte cuando toma el final...creo que practicaba un arte marcial y hacía poses...era muy relajado todo. Mas allá de exigirnos fue bueno, tengo ese recuerdo (V. estudiante de Contador Público, 29/05/08).

y como algo merecedor de ser destacado en el caso de Física y Letras: *“El querer formar gente, interesarse por los alumnos, el ser un poco humano con la gente, no solo cumplir el rol de profesor sino acercarse un poco más...En un futuro si yo diera clases me gustaría ser así...” (B. estudiante de Física, 18/09/09).* *“De repente hemos salido a comer con profesores, no sé, al cine...esos vínculos se generan también en la carrera” (estudiante de Letras).* *“R. es un tipo muy gracioso, lo hace muy llevadero. Muy abierto, acepta al prójimo, la otredad, la acepta, algo bastante vedado; incluso en la famosa facultad del libre albedrío, está muy vedado eso. Son profesores emblemáticos, te dan algo sabiendo mucho de otras cosas. R. es muy solidario, me abrió las puertas de su casa. (M. Estudiante de Letras, 07/06/08).*

Figura de autoridad 2: el componente profesional

Es sabido que en las disciplinas aplicadas y orientadas profesionalmente, como es el caso de Contador Público, el componente profesional es altamente significativo, siendo

el ingreso a la comunidad académica, en términos generales, más tardío que en otras disciplinas (Becher, 2001). La exaltación de lo profesional es un rasgo que se presenta de modo recurrente en las narraciones de los estudiantes de Contador. Así, hasta el momento cabe destacar que los modos de autorización y reconocimiento predominantes están atravesados por las demandas ejercidas al colectivo docente respecto de enseñanzas “para la práctica”:

“Desde mi punto de vista creo que es muy valioso escuchar las experiencias de los docentes. De hecho, en algún momento fueron alumnos, estuvieron en la situación que estamos nosotros, ellos te cuentan cómo fueron insertándose en la vida laboral y al margen de las lecturas de las cuales cada uno debe interiorizarse, creo que es muy positivo escuchar y prestar atención de las vivencias de cada uno. El día de mañana, yo no creo que me aboque a la docencia pero sí a las experiencias de los ambientes laborales (...). Que te la vayan contando desde su óptica, me parece que es muy importante para nosotros” (J. estudiante de Contador Público, 12/05/08).

Desde otro registro, en el cual el componente “pasional” ocupa un lugar privilegiado, también estudiantes de las demás disciplinas destacan el profesionalismo como un atributo importante a la hora de autorizar a los profesores:

“Yo cuando valoro a determinados profesores valoro dos cosas fundamentales que para mí tienen que ver con lo que me gusta de un profesional de la Literatura. Por un lado que sean profesionales, que tengan una lectura o un conocimiento de lo que están hablando, pero por otro lado que tengan pasión y que transmitan esa pasión y eso no es fácil de conseguir. Entonces esos profesores creo que tenían esas dos cosas y aparte tenían un compromiso muy fuerte, con la literatura en sí misma, un compromiso desde lo profesional y desde lo pasional, desde las dos instancias, con una carrera, un cierto reconocimiento, entonces eso es lo que me parece importante...” (C. estudiante de Letras, 15/09/09).

Figura de autoridad 3: La pasión

Siguiendo a Cornu, afirmamos que “la transmisión es una modalidad de relación con el objeto, y una modalidad de relación con el otro sujeto, inseparablemente. Modalidad de relación con el objeto: no es ni la matemática ni la historia lo que se transmite como un “paquete” de saber. Es la pasión o el fastidio, y es, al mismo tiempo que el objeto, una manera de arreglárselas de tomarle(s) el gusto con método (tampoco hay método vacío), lo que *hace transmisión*: el objeto de transmisión será transmitido con, e incluso *según*, la manera en que se haga” (Cornu, 2005: 28).

En las entrevistas, las modalidades “pasionales” de relación con los objetos de conocimiento son más recurrentes en los casos de Letras y Física

“Creo que aquellos que podían transmitir la materia con pasión eso se nota, con lo metódico, después con la solvencia. Me parece que los que pudieron transmitirme eso a

mí, la pasión, estos dos (profesores) que recuerdo eran así. Hay más seguro, pero ahora no me acuerdo...” (V. estudiante de Letras, 23/05/09.)

“En general creo que (los profesores de la carrera) disfrutan lo que hacen, la mayoría no te digo que a todos, les gusta trabajar de eso y enseñar, formar gente, algunos tienen sus cosas buenas o malas, dan bien o mal clases, pero le ponen ganas (risas)...” (B. estudiante de Física, 18/09/09).

Figura de autoridad 4: El conocimiento y la posibilidad de transformar la estructura de pensamiento

La forma en que el conocimiento transmitido por profesores singulares impacta en el pensamiento, reconfigurando hábitos, modificando estructuras subjetivas, alterando los modos de percibir, de hablar, analizar o interpretar los múltiples fenómenos abordados por cada disciplina fue señalada por la gran mayoría de los entrevistados.

“Gracias a este profesor empecé a leer distinto, incluso a nivel de técnica; gracias a él empecé a marcar los libros” (M. estudiante de Letras, 07/06/08).

“Hay profesores que te abren la cabeza” (E. Estudiante de Contador Público).

En ciertos casos esto trae aparejado reflexiones sobre un “mundo” acerca del cual predomina una sensación de desencanto, generándose una especie de distancia entre las elucidaciones a las que pueden dar lugar las categorías aprehendidas y las posibilidades concretas de transformación:

“La carrera lleva a eso, a repensar cuestiones que a lo mejor son muy impuestas por la sociedad y la carrera misma te las hace replantear. Te las hace reconstruir para pararte desde otro lugar y con una cierta ideología. Creo que la facultad te forma muchas utopías o la carrera te lleva y te encontrás con la realidad y ves que a veces esas utopías no se pueden mantener. Sería hermoso, pero el mundo real es más duro, pero te sirve para repensarlo, te sirve un montón, sí. Te da una estructura de pensamiento distinta. (V. estudiante de Letras, 23/05/09.)

Figura de autoridad 5: De cómo opera el reconocimiento previo.

Esta figura puede abarcar algunos aspectos incluidos en las anteriores, ya que contempla operaciones puestas en funcionamiento en el acto de reconocimiento en general. Así, en el reconocimiento, que en este trabajo utilizamos como sinónimo de autorización, de ciertos profesores por parte de los estudiantes operan formas de reconocimiento que son previas, que le preceden, en otras palabras, actúan formas de prerreconocimiento, generalmente externas a la institución o en la que confluyen campos relacionados. En el caso de Letras, por ejemplo, la figura del profesor como “autor” reconocido en otros ámbitos opera fuertemente:

“P: Y ese reconocimiento se expresa de alguna manera en los docentes? ¿de qué modo?”

Se puede ver en los textos que producen, de una 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 gente que uno no pensaría, de otras partes, de otras universidades tanto nacionales como internacionales.

(...)Creo que uno viene a escuchar la clase porque le da cierto reconocimiento, cierta importancia al docente que va a hablar y entonces es como que uno no quiere decir, o reduce al máximo lo que quiere decir pero siempre hay un ida y vuelta importante y se generan en ese ida y vuelta vínculos..." (C. estudiante de Letras, 15/09/09).

En Física, ese prerreconocimiento estaría dado por la institución "ciencia", impregnado de las características dominantes del conocimiento en ciencias exactas, es decir por un imaginario de crecimiento acumulativo relativamente sostenido (Becher, 2003).

"La mayoría de los profesores son investigadores del Conicet y lo natural es eso y en general...no te digo todos, pero la mayoría quieren aportar algo al país trabajando no en forma particular (...) Poder devolver algo de lo que te dieron, y tratar de que crezca la ciencia acá también" (B. estudiante de Física, 18/09/09).

Y en Contador, puede observarse una relación ambigua de los estudiantes respecto de la inserción de los profesores en otros espacios, fundamentalmente laborales. Si bien para muchos de los entrevistados, la trayectoria profesional es valorada, para otros el hecho de que los docentes no tengan a la facultad como principal fuente de trabajo operaría como un elemento que, lejos de enriquecer la tarea pedagógica, la deslegitima:

"Muchos profesores vienen a dar clases pero eso no es lo más importante para ellos, porque no viven de la facultad, trabajan en sus estudios o empresas...y entonces no ves que vayan por vocación..." (A. estudiante de Contador Público, 14/09/09).

Reflexiones finales:

En este trabajo quisimos presentar aspectos generales de un proyecto de investigación en curso, entre los cuales incluimos avances del trabajo de campo que está siendo realizado.

Atender a los discursos de estudiantes que están finalizando sus carreras en la UNR en el tiempo presente, indagar cuáles son sus concepciones acerca de la autoridad profesoral, implica considerar la inserción de los discursos en un ciclo que combina transformaciones en las dinámicas y sentidos del conocimiento con la presencia de instituciones masificadas, precarizadas a nivel material, con estructuras académicas tradicionales como la cátedra y un colectivo docente diferenciado y fragmentado, atravesado por procesos de reconfiguración de sus identidades académicas.

Cabe destacar que al mismo tiempo que fue posible identificar diferentes modos de autorización o reconocimiento, proliferan las figuras del desencanto.

En un trabajo centrado en entrevistas a estudiantes universitarios de la UBA, Sandra Carli destaca que los estudiantes establecen una "identificación inestable" con la institución, oscilando esta entre el reconocimiento sensible de la universidad como un lugar de experiencia de vida y el reconocimiento desacralizado de la misma como un lugar sujeto a las reglas de la competencia académica, la confrontación política y la precariedad (Carli, 2008). Respecto de la figura del profesor y su posición de autoridad hemos encontrado una ambivalencia semejante. Así, en todas las entrevistas es posible identificar signos de reconocimiento de aquellos profesores que dejan huella en las biografías profesionales y personales, como relaciones "desencantadas" con la mayoría de los docentes, visibilizadas estas o puestas en palabras a través de argumentaciones en las cuales se destaca "lo otro" de la autoridad. Así, son frecuentes las menciones a:

La "falta de responsabilidad respecto de la tarea":

"Mirá, como afinidad, si me preguntas por algún profesor que me gustó, son muy pocos. Acá en la universidad sos un número, no es como en el secundario y no llegas a tener una afinidad, reciprocidad, en cuanto positivo no. En cuanto negativo, sí, varios, más que nada en 2º año, por decirte, teníamos clases de 7 a 9 llegaban a las 8, 8:10, daban dos temas y se iban, mucha desprolijidad, impuntualidad en cuanto a sus tareas, sus deberes. Recuerdo un caso puntual, la clase era de 7 a 9, yo me levantaba, estoy cerca, a las 7:30 porque sabía que hasta las 8 no llegaba, era una materia importante "Teoría para administradores", materia base para nosotros" (J. estudiante de Contador Público, 12/05/08).

"Un par de materias que los profesores tenían el cargo de titular y no daban realmente lo que tenían que dar...hubo algunos problemitas en ese sentido que se cambiaron" (B. estudiante de Física, 18/09/09).

La inhibición o desautorización al pensamiento o producción personales debido a la presencia de "grandes mitos" presentados como modelos:

Esto es muy frecuente en el caso de Letras:

"Hay algo que a mí me costo sacarme de la cabeza "no soy un genio, no estoy tocado por la varita" La inspiración existe pero te tiene que agarrar trabajando. Yo también hace 5 años escribí algo y no!! Te diría que es algo para fotografiarlo, después empecé a escribir con vergüenza y ahora lo sigo haciendo con vergüenza.

P: Vergüenza ante quién?

M: Sabiendo que es algo frágil, que si alguien no lo lee, "los trenes van a seguir funcionando", diría Arlt y si yo me muero también. Sabiendo que es nada...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. (M. estudiante de Letras,07/06/08).

La institución como campo de disputas

Desde la perspectiva de Bourdieu podemos afirmar que la universidad constituye un campo de disputa entre las disciplinas y sus criterios de apreciación y clasificación entre sí, y un campo de disputa dentro de las mismas disciplinas, disputas que remiten siempre, de manera más o menos directa, a una lucha que existe por fuera del campo universitario. Con mayor nivel de teorización en el caso de los estudiantes de Letras, estas luchas por el poder tanto entre pares docentes como de estos respecto de los estudiantes son registradas por los jóvenes entrevistados para dar cuenta de aspectos “conflictivos” entre pares y entre posiciones jerárquicas al interior de la institución, como así también de los variados mecanismos de exclusión que operan al interior del campo.

“La escuela de Letras es conflictiva... Como en toda institución politizada, como en toda institución pública, el conflicto no es algo ajeno a la institución... es algo que está permanente ahí... para usar un término de Bourdieu, las fuerzas en el campo siempre tienden a competir por el capital simbólico y por el reconocimiento y creo que Letras no es ajeno a eso en ningún punto” (C. estudiante de Letras, 15/09/09).

“Se hace difícil la elección del tema para hacer el doctorado porque... hay muchos profesores que no te muestran lo que hacen, muchos trabajos que no sabés bien que son, que hacen, y como que algunos grupos no muestran interés en tomar gente, o en mostrar lo que hace, no sé... son más cerrados” (B. estudiante de Física, 18/09/09).

“Hay cátedras que se odian entre profesores entonces estás vos en el medio tironeando y vos decís... tengo que armar un discurso para este y otro discurso para este... entonces depende de quién me toque elijo un discurso... Terminás siendo como un mago que sacás de la galera cualquier cosa”. (R. estudiante de Letras, 22/09/09).

En términos de Becher, podríamos afirmar que “las tribus del mundo académico definen su propia identidad y defienden su propio territorio intelectual empleando diversos mecanismos orientados a excluir a los inmigrantes ilegales” (Becher, 2001: 43):

“Hay algunos docentes jóvenes que hicieron la carrera en cuatro años... y quieren que seas como ellos, si sos groso te reciben, si sos mediocre te excluyen...” (A. estudiante de Contador Público, 14/09/09).

Por otra parte, se evidencia que las especialidades internas de cada disciplina, aspecto que deberemos profundizar, ofrecen la “moneda analítica más adecuada para contabilizar las complejas relaciones internas y externas que se manifiestan en el escrutinio detenido de cada disciplina” (Ibídem: 66).

Para finalizar, constatamos en los discursos de muchos de los estudiantes este aspecto clave del régimen de historicidad contemporáneo consistente en la impugnación de la asociación entre autoridad y experiencia:

“Tenemos un profesor que tiene como 90 años, era una eminencia, pero ya fue” (A. estudiante de Contador Público, 14/09/09). “Hay profesores que están desquiciados, cumplieron un ciclo... Hay gente que tendría que tener licencia por psiquiatría...” (R. estudiante de Letras, 22/09/09).

Si la preocupación por la autoridad tiene lugar en tiempos en que se reconocen signos de su declive en el mundo contemporáneo, creemos que un aspecto clave del tiempo presente es observar cuáles son las transformaciones, por otra parte no exentas de continuidades, que en ese terreno tienen lugar, y no la constatación lisa y llana de su desaparición. Nuestro trabajo centrado en la indagación de experiencias estudiantiles se orienta en ese camino.

Bibliografía:

- Agamben, Giorgio (2007) *Infancia e historia*. Adriana Hidalgo, Bs. As.
- Arendt, Hannah (1996) *Entre el pasado y el presente*, Barcelona Península.
- Barthes, Roland (1982) *Fragmentos de un discurso amoroso*. Siglo Veintiuno, México.
- Becher, Tony (20019). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Gedisa, Barcelona.
- Bourdieu, Pierre (2008) *Homo Academicus*. Siglo Veintiuno, Bs.As.
- Carli, Sandra (2006). "La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente" en *Revista Sociedad N° 25*, Buenos Aires: Prometeo.
- _____ (2008) "Visiones sobre la Universidad pública en las narrativas estudiantiles. La experiencia universitaria entre la desacralización y la sensibilidad". *Revista IICE N° 26*. Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Clark, Burton (1983) *El sistema de educación superior*. Nueva Imagen- UNAM, México.
- Coria, Adela (2004) "Sujetos, institución y procesos político-académicos en el caso de la institucionalización de la Pedagogía en la UNC, Argentina (1955-1975). Trama de una perspectiva teórico-metodológica relacional" en Remedi, E. (coord.) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. México, Plaza y Valdés.
- Cornu, Laurence (2005) "Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud" en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Noveduc – Cem, Bs. As.
- Dubet, François (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la Modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Kandel, Victoria y Cortés, Cecilia (2002) "Reflexiones en torno a las nuevas formas de participación estudiantil en la vida política de la universidad" en *Fundamentos en Humanidades Año 3 N° 1*, Universidad Nacional de San Luis.
- Hobsbawm, Eric (2002) *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- Horkheimer, Max (2001) *Autoridad y familia y otros escritos*. Paidós, Barcelona.
- Køjeve, Alexandre (2005) *La noción de Autoridad*. Nueva Visión, Bs. As.
- Krotsch, Pedro (2003) *Educación superior y reformas comparadas*. Universidad Nacional de Quilmes Edit.Bs.As.
- Landesmann, Monique (coord.) (2006) *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*. México, Juan Pablos.
- Margulis, Mario (2009) *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. Bs. As., Biblos.
- Marquina, Mónica (2007). "El conflicto de la profesión académica: entre la autonomía, la burocratización y la mercantilización" en Rinesi, E. y Soprano, G. (comps.)

- Facultades alteradas. Actualidad de El conflicto de las facultades, de Immanuel Kant.* Buenos Aires, UNSAM-Prometeo.
- Naishtat, Francisco (2004). "Las dimensiones democráticas de la Universidad y sus razones" en Delamata, Gabriela (editora) *La Universidad argentina en el cambio de siglo.* Buenos Aires, Jorge Baustino ediciones – UNSAM.
- Neiburg y Plotkin (comps.) (2004) *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina.* Paidós, Bs. As.
- Pousadela, Inés (2004) "Los Partidos Políticos han muerto. Larga vida a los Partidos!". En: Cheresky, Isidoro y Jean-Michel Blanquer, comp, *¿Qué cambió en la política argentina? Elecciones, instituciones y ciudadanía en perspectiva comparada.* Buenos Aires, Homo Sapiens.
- Rabotnikof, Nora (2007) "Memoria y política a treinta años del golpe" en Lida, C.; Crespo, H. y Yankelevich, P. (comps.) *Argentina, 1976. Estudios en torno al golpe de Estado.* Fondo de Cultura Económica, México.
- Remedi, E. (coord.) (2004) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades.* México, Plaza y Valdés.
- _____ (2008) Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977. México, Universidad Autónoma de Zacatecas - Casa Juan Pablos.
- Ricoeur, Paul (2006). *Caminos del reconocimiento. Tres estudios.* Fondo de Cultura Económica, México.
- _____ (2008). "La paradoja de la autoridad" en *Lo justo 2*, Madrid, Trotta.
- Ríos, Guillermo (2006) "Tiempos presentes en la educación santafesina, entre edificios, políticas y escuelas" en Águila, Gabriela y Videla, Oscar (comps.) *El tiempo presente: Tomo N° XII de Nueva Historia de Santa Fe*, Prohistoria ediciones, Diario La Capital, Rosario.
- Suasnábar, C. (2004) *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976).* FLACSO-Manantial, Bs. As.
- Tiramonti, Guillermina (comp.) (2004) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media.* Manantial, Bs.As.
- Vanella, L. (2007) "Los orígenes de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Tucumán. Acciones, actores y entramado de relaciones (1936-38)" en Cuadernos de Educación Año 5 N° 5 Facultad de Filosofía y Humanidades UNC.