



*Zona de clivaje**. Los estudios autobiográficos y narrativos en la profesión académica universitaria

Recibido: 07 de mayo de 2024
Evaluado: 06 de marzo de 2025
Publicado: 01 de abril de 2026

Luis Porta-Vázquez**  

Jonathan Aguirre***  

Tipología: artículo de reflexión

Resumen

Las investigaciones en torno a la educación superior, la propia universidad y la profesión académica han vivido en las últimas décadas un fenómeno expansivo a nivel epistémico, conceptual, metodológico e instrumental. En este contexto de producción el artículo que presentamos reflexiona sobre los aportes que los estudios biográficos, autobiográficos y narrativos hacen a la comprensión de la profesión académica toda vez que se recupera la condición performativa de la intersubjetividad de quienes despliegan su profesión en los cotidianos universitarios. La zona de clivaje se configura en oportunidad ontológica, epistémica y metodológica para resemantizar la profesión académica argentina desde las voces y experiencias narradas de los propios docentes, investigadores, extensionistas y gestores de la universidad. En este punto, la performativización de lo biográfico tiene la condición de que tiempo y cuerpo se disloquen a partir de la experiencia sensible, como las vidas y las profesiones recuperadas en clave biográfica. El escrito que presentamos recupera fragmentos de historias de vida de académicos de la Universidad Nacional de Mar del Plata y se inserta en los actuales proyectos de investigación del Grupo de Investigaciones en Educación Superior y Profesión Académica (GIESPA) y del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) ambos radicados en la misma universidad marplatense.

Palabras clave

educación superior; universidad; biografías y narrativas; profesión académica

* A decir de Liliana Hecker (2010 [1987]), la *zona de clivaje* es aquella donde la unión de los átomos se muestra débil, y donde, por ello, el cristal se vulnera y se quiebra.

** Doctor en Pedagogía, Universidad de Granada. Universidad Nacional de Mar del Plata, CONICET, Mar del Plata, Argentina. luisporta510@gmail.com

*** Doctor en Humanidades y Artes con mención Educación, Universidad de Rosario. Universidad Nacional de Mar del Plata, CONICET, Mar del Plata, Argentina. aguirrejonathanmdp@gmail.com

Cleavage Zone. Autobiographical and Narrative Studies in the Academic University Profession

Research on higher education, the university itself and the academic profession have experienced an expansive phenomenon in recent decades at an epistemic, conceptual, methodological and instrumental level. In this context of production, the article we present reflects on the contributions that biographical, autobiographical and narrative studies make to the understanding of the academic profession since the performative condition of the intersubjectivity of those who deploy their profession in university daily life is recovered. The proposed cleavage zone is configured as an ontological, epistemic and methodological opportunity to resemantize the Argentine academic profession from the voices and narrated experiences of the university's own teachers, researchers, extension agents and managers. At this point, the performativization of the biographical has the condition that time and body are dislocated from the sensitive experience, such as the lives and professions recovered in a biographical key. The writing that we present recovers fragments of life stories of academics from the National University of Mar del Plata and is inserted in the current research projects of the Research Group in Higher Education and Academic Profession (GIESPA) and the Research Group in Education and Cultural Studies (GIEEC), both based at the same Mar del Plata university.

Keywords

higher education; university; biographies and narratives; academic profession

Zona de Clivagem. Estudos Autobiográficos e Narrativos na Profissão Acadêmica Universitária

Resumo

A investigação sobre o ensino superior, a própria universidade e a profissão acadêmica tem experimentado um fenômeno expansivo nas últimas décadas a nível epistêmico, conceitual, metodológico e instrumental. Nesse contexto de produção, o artigo que apresentamos reflete sobre as contribuições que os estudos biográficos, autobiográficos e narrativos trazem para a compreensão da profissão acadêmica, uma vez que se recupera a condição performativa da intersubjetividade de quem exerce sua profissão no cotidiano universitário. A zona de clivagem configura-se como uma oportunidade ontológica, epistêmica e metodológica para ressemantizar a profissão acadêmica argentina a partir das vozes e experiências narradas dos próprios professores, pesquisadores, extensionistas e gestores da própria universidade. Neste ponto, a performativização do biográfico tem como condição que o tempo e o corpo sejam deslocados da experiência sensível, como as vidas e profissões recuperadas em chave biográfica. A escrita que apresentamos recupera fragmentos de histórias de vida de acadêmicos da Universidade Nacional de Mar del Plata e está inserida nos atuais projetos de pesquisa do Grupo de Pesquisa em Educação Superior e Profissão Acadêmica (GIESPA) e do Grupo de Pesquisa em Educação e Estudos Culturais (GIEEC), ambos sediados na mesma universidade de Mar del Plata.

Palavras-chave

ensino superior; universidade; biografias e narrativas; profissão acadêmica

Para citar este artículo:

Porta-Vázquez, L. y Aguirre, J. (2026). *Zona de clivaje*. Los estudios autobiográficos y narrativos en la profesión académica universitaria, *Revista Colombiana de Educación*, (99), e21509, <https://doi.org/10.17227/rce.num99-21509>

Introducción conceptual y epistémica al objeto de estudio

Zona de clivaje, profesión académica y estudios biográficos

En el año 1987, la escritora argentina Liliana Heker publica la novela *Zona de clivaje* (2010 [1987]). Deseamos retenerla como metáfora y como posibilidad del trabajo que conjugan los estudios biográficos conectados con los de la profesión académica. El clivaje, en los cristales, designa los sectores donde la unión de los átomos es más débil; marca las zonas de ruptura. El campo psicoanalítico lo asimila para designar puntos de escisión del yo: esos tiempos de la constitución subjetiva en el modo en que se enfrenta el trauma psíquico, las marcas.

Retomando el argumento de la novela y la metáfora del clivaje, el vínculo entre la pareja protagonista de la historia es central. Alfredo Etchart es profesor de literatura y mantiene un noviazgo abierto con Irene, a quien conoció siendo ella una alumna de diecisiete años. Es una relación exótica, ya que la autora presenta a la pareja como narcisistas de alta resistencia, intelectualmente soberbios y emocionalmente desprejuiciados en apariencia. Uno de los puntos de quiebre se produce cuando Alfredo comienza a tener una relación muy cercana con una nueva alumna, de la edad que tenía Irene al conocer al profesor. A partir de allí, Irene luchará contra los celos que le produce ese espejo y comienza una búsqueda que describe con analogías propias de su profesión: la Física.

Allí, Liliana Heker, en la narración, establece preguntas sobre hasta dónde somos capaces de aguantar la introspección; es decir, de qué está hecho nuestro clivaje y cuáles son los imbricados lazos entre razón y pasión. Alfredo se deja llevar por las pasiones y las emociones, mientras que Irene se presenta racional y calculadora. Dos mundos que, en definitiva, se complementan a partir del clivaje epistémico y metodológico (Heker, 2010 [1987]).

Esta novela nos estimula a pensar, desde otras coordenadas interpretativas, las zonas de quiebre que se presentan en la indagación de un objeto de estudio dinámico y polisémico como el de la profesión académica en la universidad argentina: aquellas zonas de clivaje, de rupturas metodológicas que nos permiten analizar el objeto desde otras dimensionalidades. En este caso, desde la perspectiva biográfica y autobiográfica de quienes la constituyen en la cotidianidad de su hacer.

En las últimas décadas, una serie de trabajos en torno a la profesión académica contribuyeron a su comprensión al abordar diversos aspectos que la constituyen en su despliegue en la educación superior contemporánea, advirtiendo que quienes la conforman constituyen el corazón de la organización universitaria, cuya esencia se

encuentra en la producción, enseñanza y transferencia de conocimiento (Clark, 1987; Becher, 2001; Altbach, 2002; Chiroleu, 2002; Fernández-Lamarra y Marquina, 2013; Marquina, 2013, 2021; Teichler, 2017; Pérez-Centeno, 2017; Porta y Aguirre, 2019; Aguirre y Porta, 2021; Bruner, 2021; Nosiglia *et al.*, 2021; Aguirre *et al.*, 2023a).

Según estos autores, existen al menos tres grandes motivos por los cuales es posible hablar de profesión académica en calidad de “profesión de las profesiones” (Perkin, 1984, p. 125). En primer lugar, es una actividad que se define a partir de un núcleo básico de conocimiento especializado (Marquina, 2013). En segundo término, es una actividad regulada a través de normas para el ingreso, la permanencia y la promoción; está institucionalizada y sujeta a evaluación de pares. En tercer lugar, esta actividad posee un *ethos* propio, constituido por un conjunto de valores, creencias y significados, en el marco de una institución particular como es la universidad, alrededor de la cual se construye una cultura propia y singular (Bourdieu, 2012). Plantearíamos entonces un cuarto motivo: la *zona de ruptura*, la condición del yo y del nos-otros, asociada a la posición performativa de la intersubjetividad.

Desde este *locus* de enunciación, la performatividad es una práctica y una epistemología, una forma de comprender el mundo o un lente metodológico, nos diría Diana Taylor (2015); o, más bien, una forma de ser-estar-en-el-mundo (Coccia, 2011), como la narrativa. Depende de una inscripción narrativa, política y poética múltiple. La performatividad, al narrar, implica movimiento y ejecución; entonces, transforma, lo cual implica repetición o reiteración: un proceso constante de reinscripción en la imposibilidad de que algo se repita tal cual una y otra vez.

La performatividad disloca (puede ir a contravía) y, por eso, es profana; puede generar otros espacios para la producción de sentidos o actuar como un modo de experiencia disruptivo e impertinente que circula por los bordes (Ramallo *et al.*, 2019). Por ello, la performativización de lo biográfico tiene la condición de que tiempo y cuerpo se disloquen a partir de la experiencia sensible, como las vidas y la profesión recuperadas en clave biográfica: atadas a vidas vividas, vidas narradas y vidas futuras (Porta, 2021). El espacio biográfico tiene hilos sueltos que perturban la fuerza de la evocación (Archuf, 2018); a partir de ellos podemos marcar temporalidades, socialidades y territorialidades ancladas en recuerdos que ponen en juego sensibilidad y creación: la emoción es una concatenación de cosas, eventos y percepciones inconexas.

Finalmente, esta profesión es definida como académica porque transcurre en la universidad, vincula las actividades de docencia e investigación, pero, centralmente, “trasciende lo abstracto de dicho vínculo para relacionarse directamente sobre cómo las sociedades definen su lugar en la división mundial de la producción y transferencia de conocimiento” (Pérez-Centeno y Aiello, 2021, p. 64). En este

sentido, la profesión académica, como categoría de análisis, básicamente se diferencia por la diversidad de disciplinas y tipos de instituciones (Teichler, 2017). Esta marcada heterogeneidad disciplinar radica en la multiplicidad de formas de producir conocimiento en el ámbito universitario —ciencias exactas, naturales, sociales, humanas, entre otras—. Incluso deberíamos considerar en el análisis los particularismos territoriales en los que se despliega dicha profesión.

No obstante, como mencionamos anteriormente, la profesión académica se integra en ciertas reglas y valores que la aglutinan y la distinguen de otras ocupaciones (Clark, 1987). Aun cuando asumimos que estamos en presencia de un objeto de estudio ecléctico, variopinto y, en algunas regiones, marcadamente fragmentado, acordamos con Marquina (2020) en continuar asumiendo a la profesión académica desde su singularidad integral, y no desde sus manifestaciones polisémicas regionales o locales. La necesidad de asumir a la profesión académica desde estos parámetros radica en posibilitar un análisis comparativo global más fructífero (Marquina, 2020).

En efecto, y a modo introductorio, planteamos los estudios biográficos y autobiográficos como *humus* generoso de una(s) reinterpretaciones del yo-nos narrado de sí y de los mundos habitados, que operan como *zona de clivaje* para acceder a una comprensión más profunda, auténtica y genuina de aquellos tránsitos en los que la profesión académica se asimila a partir de la vida propia y de las vidas ajenas (Porta, 2021; Aguirre y Porta, 2022; Aguirre *et al.*, 2023a). Los relatos y las maneras en las cuales los académicos habitan su profesión se configuran en esas zonas de clivaje que tensionan las indagaciones más macro o socioestadísticas del objeto analizado.

La idea de descomposición del campo de la investigación socioeducativa que se pone en juego se aglutina en rasgos provisionales y no exhaustivos, que la asocian a un carácter subversivo (Grinberg y Porta, 2021). Su límite y pretensión de alteración del orden social es el telón de fondo de nuestro quehacer, con el objetivo de invertir la ecuación: la narrativa no es solo un modo de hacer ciencia, sino que la ciencia (clásica) es un tipo de narrativa que se ha autoarrogado un lugar casi exclusivo del saber.

Además, la narrativa reafirma un carácter creativo, que vincula los modos de conocer de las humanidades y las artes: respiraciones desjerarquizadas y despreciadas que involucran, sobre todo, cuestiones estéticas y poéticas. El concepto de *bricolaje* y *montaje* de Denzin y Lincoln (2015) recuerda la intimidad entre la producción del conocimiento científico y el conocimiento artístico. Para ellos, la investigación podría pensarse como un método de edición de imágenes que, yuxtapuestas o sobrepuestas unas sobre otras, crean un nuevo cuadro. El montaje —como en el jazz o en la pintura— resalta la improvisación de lo que crea el sentido, que resulta de la combinación y superposición de imágenes, sonidos y concepciones

que dan forma a un compuesto o a una nueva creación. Las imágenes se forman y definen influyéndose unas a otras, y se produce un efecto emocional: esa subjetividad *bricoleur* —o de tejedor de colchas— que se pone en juego cuando se utilizan las herramientas estéticas y los materiales empíricos-creativos que están al alcance de nuestra percepción.

Otra línea de interpretación puede enmarcarse en términos metodológicos: sin ficcionalizar una división entre epistemologías, performatividades y metodologías, la expansión biográfica nos coloca en el habitar de la experiencia de investigar (Porta, 2021; Arfuch, 2018). En el juego cogenerado en el que narramos, se vuelve fundamental atravesar autoreflexivamente ciertas cuestiones: ¿qué hacemos con los relatos? ¿Qué hacen los relatos con nosotros? Un pensar no *sobre* las vidas, sino *con* las vidas; una metodología fuera de la metodología —en términos de su mirada clásica—, que desiste de su enunciación positivista y comprende el mundo desde un *nosotros* situado en nuestras propias vidas (Ojeda-Guedes y Ribeiro, 2019).

El sentido de lo narrativo y lo biográfico complementa y expande aún más los instrumentos de la investigación social clásica, donde no solo es importante la sacralizada entrevista, sino también las notas que sistematizamos en nuestros cuadernos autobiográficos, las conversaciones espontáneas o informales que compartimos en diferentes comunicaciones, y las fotografías o artefactos materiales que las acompañan. Estos instrumentos componen relatos dialógicos que se mueven de lo personal a lo político, “crean espacios de toma y daca entre el lector y el escritor” (Denzin y Lincoln, 2015, p. 37), y realizan algo más que convertir al *otro* en objeto de la mirada de una ciencia social.

Los instrumentos autobiográficos que expanden estas orientaciones sugieren pensar nuestros relatos no como una investigación con una metodología preestablecida, sino más bien como parte de una experiencia. Una vivencia significada que, poniendo el cuerpo, habita, registra y narra nuestros sentires (Sedgwick, 2018). El trabajo con las biografías —o, más bien, con las propias vidas— posibilita abrir opciones sobre lo que es y lo que no es. Este también es el desafío para la investigación en educación: la encrucijada de escapar de lo estable. Esto implica manifestarse e interrumpir: irrumpir en el flujo de crisis ordinarias y detenerse a pensar (Hooks, 2021).

Los saberes de las vidas devienen nómades y fluidos; lo provisional y lo recursivo marcan el constante movimiento y mutación caracterizado por la impermanencia humana. Ese carácter débil —o mejor aún, humilde— renuncia a la condición de asumir una verdad total y a fijar como conocimiento una matriz muerta. Nos interesa pensar que en las biografías está lo vital, lo que disloca, la resistencia, la contratransformación y las atmósferas sensibles. Con ellas habitamos las comunidades en nuestros territorios, cuidamos, mejoramos y expandimos sentidos

para la educación. Después de todo, nuestras vidas, nuestras historias como potentes interludios, también están allí.

Este ejercicio de cocomposición empática, esta zona de clivaje en búsqueda de identidad, perfora la profesión académica y atiende la condición biográfica. El quiebre, la ruptura, es epistémica, pero también metodológica. La conjunción de análisis biográficos frente a indagaciones estadísticas o macroestructurales presenta una posibilidad para esta zona de clivaje. La podemos denominar *entendimiento especular* (Berardi, 2017, p. 23). En este conjunto complejo, yuxtapuesto de conjunciones, conexiones y entendimientos, la categoría *cronotopo* nos permite dar cuenta de que el tiempo se condensa, el espacio se intensifica y ambos son indisolubles de un valor emocional.

Los estudios biográficos, anclados en esta zona epistémica y metodológica de quiebre, permiten recuperar las voces errantes (Tokarczuk, 2019) y los rostros humanos que habitan el ejercicio profesional de los académicos (Aguirre, 2022). Y desde allí, coconstruir conocimiento dialogando y disputando sentidos con la superestructura social o con las categorías macrosistémicas. Pero, al mismo tiempo, dicha perspectiva nos transforma en lo más hondo de nuestra subjetividad como investigadores. Hacer, sentir y pensar narrativamente el mundo —y en especial el mundo educativo— implica una experiencia multisensorial para quien investiga, que resulta altamente enriquecedora.

Finalmente, creemos que solo cuando nos animamos a visitar las periferias, las fronteras y los límites temáticos y metodológicos del campo socioeducativo, encontramos territorios sensibles para comprender, al menos por un instante, la complejidad de los procesos educacionales contemporáneos. Y cuando creemos haberlos comprendido, nuevos interrogantes emergerán de las narrativas biográficas de quienes lo crean y recrean cotidianamente.

Esta zona de ruptura que proponemos, como clivaje, como réquiem de unos modos particulares de hacer ciencia,

se trata de una línea de fuga hacia la performatividad como una herramienta de amplio espectro desde la cual tratar formas muy diversas, en el sentido de que no solo se contemplarían las palabras, sino toda circulación de discursos con capacidad para regular la emergencia y producción de subjetividades, tanto normativas como abyectas. (Porta, 2021, p. 73)

Metodología de indagación. La conversación biográfica como *ensamblaje*¹ propicio

Con la intención de habitar interpretativamente esta zona de clivaje entre las indagaciones biográficas y narrativas y el campo de estudio de la profesión académica universitaria, recuperamos los hallazgos que tanto el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) como el Grupo de Investigaciones en Educación Superior y Profesión Académica han alcanzado en sus últimas producciones, a partir del despliegue de las denominadas *metodologías minúsculas de indagación* (Ojeda-Guedes y Ribeiro, 2019, p. 25). Estas son de carácter cualitativo, hermenéutico y microsocioal (Piovani, 2018).

A través de entrevistas en profundidad devenidas en *conversaciones biográficas* (Porta *et al.*, 2023, p. 2) a académicos de la Universidad Nacional de Mar del Plata², recuperamos los sentidos y significados de su profesión mediante la narración de aquellas marcas biográficas que los constituyen como tales y edifican los cotidianos de la universidad argentina (Aguirre *et al.*, 2023a).

Desde este marco de enunciación, consideramos en el seno de los equipos que la metodología de las investigaciones biográficas, autobiográficas y narrativas está montada sobre ensamblajes que, lejos de encorsetarlas y volverlas rígidas, les otorgan plasticidad y flexibilidad para captar lo más sensible de la vida del sujeto (Porta *et al.*, 2023).

En ese sentido, recuperamos la noción de *ensamblajes* a partir de la definición de Deleuze (1980), la cual remite a “todos caracterizados por relaciones de exterioridad entre sus partes, pero irreducibles a ellas” (DeLanda, 2021, p. 18). Los componentes de un ensamblaje retienen su identidad no solo dentro del todo, sino también cuando son separados de este e introducidos dentro de otro ensamblaje

¹ Recuperamos aquí la noción de *ensamblaje* de Manuel DeLanda (2021). “El concepto mínimo de *ensamblaje* puede ser definido por dos características: la exterioridad de las relaciones entre las partes y la emergencia de las propiedades del todo. Pero este concepto mínimo puede ser enriquecido añadiéndole a la teoría los recursos conceptuales para capturar el hecho de que un ensamblaje, como entidad histórica, siempre está sometido a constante cambio. Algunos de estos cambios pueden ser irregulares y azarosos, pero otros pueden ser sistemáticos. Lo que se requiere aquí es una manera de representar las dimensiones o ejes de variabilidad de un ensamblaje. Una dimensión define los roles variables que los componentes de un ensamblaje pueden desempeñar, desde un rol puramente material en un extremo hasta uno puramente expresivo en el otro extremo. Dichos roles son variables, y un componente en particular puede tener una combinación de roles materiales y expresivos los cuales desempeña ejerciendo diferentes capacidades. La otra dimensión define procesos variables en los que estos componentes participan y que pueden estabilizar la identidad de un ensamblaje o bien desestabilizarla. El término técnico para referirse a estos procesos es territorialización y desterritorialización. Un mismo ensamblaje puede tener componentes que actúan para estabilizar su identidad, incrementando su grado de homogeneidad interna, el grado de agudeza de sus bordes o lo fijo de su función, así como componentes que lo fuerzan a cambiar o incluso a transformarse en otro ensamblaje distinto” (2021, p. 20)

² Se ha trabajado con docentes universitarios memorables, elegidos por sus estudiantes como aquellos que han dejado una huella potente y enriquecedora en su formación. En el último tiempo, también se ha trabajado con académicos que poseen diversos grados de titulación posgradual o que se encuentran cursando su posgrado en la UNMDP. Se han realizado entrevistas a más de treinta académicos de diversas facultades de la Universidad Nacional de Mar del Plata — que actualmente consta de diez unidades académicas—.

diferente. Como señala el propio Deleuze, cuando las partes se relacionan en exterioridad, la “relación puede cambiar sin que cambien los términos” (1980, p. 25).

DeLanda aclara que la concepción de *ensamblaje* en Deleuze, sin embargo, debe ser complementada con otro concepto, para evitar que un todo sea un mero agregado de sus partes. Ese concepto es el de *propiedad emergente*, definido

como una propiedad de un todo que es producida por interacciones causales entre sus partes. La relación causal es externa y no constituye la identidad de las entidades que interactúan, y por esa razón los todos que resultan de esa relación son al mismo tiempo irreducibles y analizables. (DeLanda, 2021, p. 19)

Las conversaciones biográficas que compartiremos, las cuales grafican diversas intensidades de la zona de clivaje, son parte constitutiva del ensamblaje metodológico de las investigaciones narrativas. Pero, al mismo tiempo, ellas mismas se configuran también como ensambles metodológicos cuyas propiedades emergentes aparecen de forma explícita o material, y de manera tácita o simbólica (Porta *et al.*, 2023).

Un componente principal de las conversaciones es, por supuesto, el contenido de la plática, pero otras formas de expresión corporal (postura, gestos faciales, vestimenta, tono) son también elementos importantes. Adicionalmente, está aquello que los participantes expresan acerca de sí mismos, no por lo que dicen, sino por la forma en que lo dicen, o incluso por su misma elección del tema. Desde el punto de vista de la reputación de la persona (o de la imagen que busca proyectar en la conversación), las expresiones sociales no verbales importan tanto como lo que la persona expresa lingüísticamente. (DeLanda, 2021, p. 21)

Aquí compartiremos algunos retazos y reflexiones en torno a esa condición íntima que se va coconstruyendo en el devenir de la profesión y el trabajo académico, y que se configura en materialidad concreta de la zona de clivaje en relación con el campo de producción e investigación de la profesión académica universitaria. Los retazos narrativos que presentamos se erigen tan solo como *archipiélagos biográficos*, que permiten vislumbrar la potencia que se genera cuando le otorgamos rostro humano a los objetos de estudio sistémicos y macroestructurales (Aguirre, 2022).

Esta apuesta metodológica y epistémica resigna, en parte, criterios de comparabilidad y generalidad, pero aporta complejidad toda vez que profundiza en la cotidianidad, en las experiencias concretas de los sujetos y en los territorios institucionales más próximos.

Zona de clivaje. Espacio biográfico y profesión desde las narrativas de los académicos

Anticipábamos en las líneas introductorias y conceptuales precedentes la complejidad que asume el ejercicio de la profesión académica en las universidades argentinas y, por tanto, la dificultad que representa su indagación como objeto de estudio. Esta complejidad está anclada no solo en aspectos como salarios, dedicaciones, cargos, presupuestos, convenios o formas de contratación, sino también en las múltiples tareas y funciones cotidianas que la constituyen: docencia, investigación, extensión, gestión, transferencia, vinculación, formación de posgrado, formación de recursos, entre otras.

El devenir de la profesión académica implica también el acompañamiento de trayectorias, la creación y revisión de planes de estudio, la evaluación de proyectos de investigación y de extensión, la articulación con el medio personal y comunitario, y asesorías en el ámbito laboral, productivo y empresarial. Estas actividades también forman parte del despliegue de la profesión, aunque en ocasiones son omitidas al momento de valorar el trabajo académico universitario.

La zona de clivaje entre los estudios macrosistémicos-comparados sobre la profesión y aquellos que bucean en las marcas biográficas y autobiográficas narradas por los propios académicos ofrece pistas valiosas para avanzar y profundizar en la complejidad del objeto de estudio.

Los retazos y fragmentos narrativos que seleccionamos para este trabajo forman parte de más de cuarenta conversaciones y registros biográficos relevados por los grupos de investigación en los últimos cinco años. De ellos recuperamos tres grandes dimensiones del despliegue de la profesión académica en la universidad argentina³.

La primera de ellas nos enfrenta con la potencia que adquiere la *memorabilidad*⁴ de docentes, investigadores, mentores o compañeros de trabajo universitario, cuando dicha cualidad se cimenta en la empatía, la generosidad, la colectividad y la pasión. Lo académico, en muchos casos, promueve el individualismo, la competencia y la razón por encima de las emociones que nos atraviesan. Dar visibilidad a la construcción de una profesión académica afectiva y afectante renueva el entusiasmo y contribuye a su desarrollo desde otras coordenadas. Agustina, Silvia, Mónica y María nos narran experiencias laborales en la universidad marcadas por la presencia amorosa y cercana de compañeros memorables.

³ Estos no agotan la variopinta conformación de la profesión académica local y regional; son tan solo ápices de un conglomerado de aspectos que constituyen el objeto en cuestión.

⁴ *Profesores memorables* es una categoría que, desde hace más de dos décadas, concentra diferentes investigaciones en el GIEEC y que la Colección Pasiones profundizó (Porta y Martínez, 2014; 2015; Porta y Álvarez, 2018).

Hasta hace unos años atrás, creo que si había cruzado dos o tres palabras con el [Profesor Memorable] era mucho: algún intercambio en una clase de Problemática Educativa allá por el 2004, un saludo intempestivo en los pasillos de la Facultad de Humanidades, un encuentro fortuito en una conferencia, charla o seminario. Más allá de estos momentos, diría que el principio del camino de enseñanza y aprendizaje junto a él fue un llamado telefónico, el primero de muchos que recibiría a lo largo de estos años. *De esa conversación de dos extraños que debían empezar a compartir un nuevo espacio de trabajo, recuerdo una palabra: confianza. En los días por venir, descubrí que ese valor era la base que sostendría el vínculo afectivo que supimos construir en el Área de Investigación de la Facultad de Humanidades.* (Agustina, conversación biográfica, noviembre de 2023)

En una profesión [académica] cada vez más competitiva e individualista, muy pocas veces una se encuentra con estos personajes únicos. [El docente memorable] tiene una concepción de los vínculos con las personas que traslada a todos sus ámbitos, incluyendo el académico. *Dentro de su concepción, no hay manera de hacer academia si no es en red horizontal, y a esa idea de red no solo la alimenta con ideas y propuestas permanentes, en donde abunda el conocimiento y la razón, sino también con el afecto, la pasión, la emoción.* La vida del siglo XXI nos obliga a separar el trabajo de la vida social. Usualmente escuchamos que puede ser riesgoso mezclar ámbitos. Somos personas únicas, obligadas a ponernos diferentes sombreros en cada ocasión. No tengo dudas del riesgo de no separar esos mundos, pero tampoco del saldo más que positivo que puede tener, porque se trata de cosechar amistades mientras se trabaja. (Mónica, conversación biográfica, agosto de 2023)

La generosidad no implica ofrecerle al otro lo que a uno le sobra, sino, por el contrario, compartir con esa ajenidad lo poco que se tiene. Ese acto implica, entonces, la entrega de algo valioso, una pérdida que asumimos porque deseamos regalar aquello que constituye una parte de nuestro deseo: tiempo, escucha, palabra. *Desde una llamada nocturna en cualquier parte del mundo a un mensaje o un libro, un cuaderno o una foto, [el Profesor Memorable] se hace presente para preguntarte siempre, antes que cualquier otra cosa, cómo estás.* (Agustina, conversación biográfica, noviembre de 2023)

Con los años llegó el doctorado, el grupo de investigación y el tránsito por la universidad se hizo cada vez más firme, pero él aparecía por todas partes y con ello nuevas oportunidades. Hasta participó de mi defensa de tesis en una marca cómplice que define nuestro estar juntos. Hoy nos reúne el posdoctorado, al fin bajo su dirección; pero es la inmensa generosidad que siempre lo precede lo que pervive en mi recuerdo como gesto de hospitalidad afectante, signándonos para siempre. (María, conversación biográfica, octubre de 2023)

En un principio fue la militancia partidaria, en los noventa. No hubo ninguna tarea que dejáramos de hacer, pero especialmente las horas de pintar, muchas, muy entretenidas y tremendamente intensas, ocuparon nuestro tiempo. Siempre quedaba lugar para salir y divertirnos. La vida del militante es sanguínea y muchas

veces poco comprendida... hermosa. Allí aprendimos a hacer un montón de cosas que aplicamos en todas y cada una de las elecciones en las que participamos mucho tiempo después. Tal vez, la enseñanza más importante que nos dejó fue trabajar sin límites divirtiendonos también sin límites. Después nos concentramos en estudiar y recibirnos. [...] La búsqueda de una Facultad más justa nos reencontró en una lucha tan intensa como apasionante que nos llevó a un lugar de conducción inédito que requirió toda nuestra valentía y una fuerza joven que seguramente teníamos reservada para este momento y que también nos transmitieron justamente las y los jóvenes con los que construimos un grupo tremendamente compacto y sinérgico. La sintonía significó mirarnos recíprocamente sin necesitar hablar para coordinar estrategias en cualquier plenario del Consejo Académico de la primera mitad del decanato que tuve a cargo, la más difícil. (Silvia, conversación biográfica, junio de 2023)

Byung-Chul Han expresa en su obra *La crisis de la narración* que “el tiempo se atomiza cada vez más. Narrar, por el contrario, implica enlazar. Quien narra se sumerge en la vida y teje en su interior nuevos hilos entre los acontecimientos” (2023, p. 61). De alguna manera, tanto Agustina como Mónica, Silvia y María intentan hilvanar y enlazar experiencias biográficas subjetivantes que han edificado su profesión académica en relación con los otros. Esa zona de clivaje nos permite adentrarnos en dimensiones estructurales como el cogobierno, los posgrados, la militancia universitaria y la generación de proyectos colectivos, todo ello desde coreografías interpretativas situadas.

Lo mismo ocurre con los retazos que compartimos a continuación. Los relatos biográficos de las personas entrevistadas nos ponen frente a la importancia de la gestión universitaria para construir y promover proyectos que enriquezcan las trayectorias académicas estudiantiles y acompañen la formación de docentes, investigadores y extensionistas universitarios. Se trata de una faceta de la gestión que no se romantiza, pero que sí pone el acento en las posibilidades que abre para cambiar destinos y volvernos más hospitalarios. La gestión, la dirección y la toma de decisiones académicas, asumidas como servicio a la formación universitaria y de calidad.

El equipo [de investigación] nuestro nace en el año 2003 y, desde ahí hasta ahora, imagínense la cantidad de proyectos que hemos presentado, armado... Bueno, hemos abierto la posibilidad para que muchos colegas terminen su doctorado, sus maestrías, sus trabajos de posgrado. Y esto implica, en la función de director — como sería mi caso—, como coordinador, saber dejar ir. Pero creo que en el *dejar ir* está la clave del aprendizaje, porque ahí se va uno un poco, pero vuelve también. Y, al volver, uno vuelve distinto sobre sí mismo. *Y me parece que ahí está la clave alrededor de lo común: el respeto y la vuelta sobre uno desde otro lugar.* Me parece que ahí hay una clave. Y después esto... que los y las jóvenes... que no es que no me pase con los adultos que trabajan en el equipo, que ya tienen sus intereses...

pero, para mí, el trabajo con los y las jóvenes es como que insuflan vida [...]. (Luis, conversación biográfica, febrero del 2023)

Si podemos trabajar con amigos, producir con amigas, me parece que ahí es donde opera lo contrario a lo que estaríamos acostumbrados en el trabajo académico, donde quizás la gente se guarda lo que hace, no comparte lo que escribe, esconde los temas. Yo voy a una librería, compro libros para la gente del grupo y los traigo. Y les puede interesar más o menos. Otro viene y me trae a mí... yo creo que ese es el formato de trabajo. Eso es lo que caracteriza a nuestro equipo. Yo no concibo la producción si no es a partir de la coautoría. Yo no podría escribir algo —o puedo escribir algo solo, en algunos momentos lo hago—, pero en realidad esa producción no es mía, sino que es de todos, porque es una producción colectiva. De la misma manera, no puedo pensar tampoco una tesis que dirijo yo a un miembro del equipo que no sea coautoría entre él, yo y el resto del equipo. Hay una producción colectiva. Me parece que el eje tiene que ver con esto. Yo no sé dónde lo aprendí. Pero, bueno, también es mi formato de trabajo en el ámbito no académico. En el formato de gestión, por ejemplo: yo ahora soy Secretario de Investigación y Posgrado, y mi formato de trabajo es el mismo. Igual ocurre en la cátedra, en los 24 o 25 años que llevamos [...] Esto de que se aprende haciendo tiene que ver con eso. Hay muchas personas que han estado en el equipo nuestro y han ido conformando otros equipos, y trasladan la misma modalidad de trabajo. Porque, si hay algo que hacemos, es eso: que se vayan y que armen nuevos grupos, que tengan nuevos proyectos. No hay ninguna condición de quedarnos con algo. Si pensáramos así, estaríamos errados en el lugar que estamos. (Luis, conversación biográfica, febrero del 2023).

La gestión universitaria es apasionante toda vez que se asume como servicio y trabajo al mismo tiempo. *Servicio* porque quienes gestionamos administramos la cosa pública como es la universidad argentina y nos debemos a su calidad y mejora constante en beneficio de nuestros estudiantes, graduados y docentes. En Argentina, la cuestión del cogobierno es fundante, y eso requiere que uno participe políticamente de cada acto eleccionario y se comprometa con la mejora de la institución. Y recupero la dimensión del *trabajo* porque somos profesionales que gestionamos, pero que también investigamos, enseñamos, hacemos extensión, y ello implica una remuneración. En la actualidad, en el país, es una remuneración baja considerando las diversas dedicaciones que tiene el sistema, y que cerca del 70 % son simples —diez horas semanales a la investigación—. Entonces, el ejercicio profesional académico que contempla la gestión tiene mucho de militancia, de compromiso y de pasión, pero también debería tener la dimensión de reconocimiento al trabajo realizado. (María, conversación biográfica, octubre 2023)

Siempre participé en listas, en elecciones de gestión en la Facultad. *No siempre tuve lugares de privilegio, en términos de toma de decisiones, pero siempre he sido consejero académico, consejero superior, asambleísta. Siempre estaba en lugares de toma de decisiones que me permitieron pensar cuestiones como la reapertura de carreras, de programas de posgrados, etc. [...] Tuve la posibilidad de asumir la*

Secretaría Académica de la Facultad, y ese fue un punto importante, porque fue un momento de quiebre también en la Facultad, respecto del tipo de gestión que teníamos. Asumí un grupo nuevo y, en ese momento, ahí es como que empiezo a pensar toda una línea de desarrollo en el campo educativo en Mar del Plata, que hasta ese momento no estaba, y que implicó generar congresos, la revista (o las revistas), el centro de investigación, el proyecto de reapertura de la carrera de educación. Un poco esto de generar aire en instituciones que no se caracterizan... que, más bien, se caracterizan por ser de base pesada y de poca innovación, en las que la entrada de lo nuevo genera oxigenación y respiro. (Luis, conversación biográfica, febrero del 2023)

En Argentina, muchas veces, gestionar es administrar la escasez. Porque los recursos no abundan, y eso hace que uno, como parte de una gestión académica, sea creativo, imagine escenarios y ponga mucho de la persuasión y el convencimiento de sus docentes para el mejor servicio educativo posible en el marco que te contaba. Yo, como docente, incluso me siento gestor. Uno, cuando enseña, cuando investiga, también gestiona, y ahí aparece lo apasionante del ejercicio profesional académico. (Jonathan, conversación biográfica, diciembre del 2023)

Los retazos no devuelven una mirada edulcorada de la gestión universitaria. Como se ha investigado en el campo de la profesión académica, esta práctica presenta tensiones y particularidades institucionales y contextuales. Las narrativas destacan los espacios de posibilidad y los intersticios de acción que permiten transformar vidas. La gestión universitaria, concebida de este modo, es testigo de las múltiples interseccionalidades presentes en la educación superior, y las utiliza como potencia para la mejora de la calidad formativa y para la ampliación de oportunidades, especialmente para quienes no cuentan con los recursos materiales o simbólicos necesarios para concluir sus estudios.

Otras dimensiones que hemos explorado en producciones recientes (Aguirre *et al.*, 2023a; Aguirre y Porta, 2022) y que aquí solo mencionamos, son las múltiples y variadas *urdimbres* que se tejen entre la formación de posgrado —doctorado, maestría y especialización— y el inicio, desarrollo y consolidación de la profesión académica. La formación de posgrado en Argentina y su evolución en los últimos años se ha constituido en un elemento central dentro del campo de estudios sobre educación superior, y ha sido abordada desde múltiples constelaciones investigativas.

La revisión bibliográfica en este sentido permite afirmar que la formación de posgrado también puede ser indagada desde prismas que colocan en el centro del análisis las vivencias de los sujetos que transitan estos procesos formativos. Una formación que implica múltiples complejidades: institucionales, laborales, económicas, académicas, y particularmente, emocionales y vitales. De algún modo,

se trata de un viraje hacia las historias, las experiencias, las afectaciones y las trayectorias que se construyen junto con los sujetos que transitan el nivel posgradual.

En la actualidad, para el ejercicio y desarrollo de la profesión académica —en el área de las ciencias humanas y sociales, al menos—, si no tienes posgrado, y en especial una maestría o un doctorado, te limitas en cuanto al acceso a determinadas posiciones en el campo disciplinar, en lo que respecta a dirección de becarios, tesistas, grupos, proyectos... Ahora, no podemos negar tampoco que es una condición necesaria *más no suficiente*, porque en la lógica universitaria no siempre prima el antecedente de posgrado para crecer en la profesión. O bien porque en los concursos para cargos simples se privilegian las clases de oposición, o bien porque, a decir de Bourdieu, quienes saben *jugar el juego* de distribución y acceso a los capitales políticos o sociales acceden a lugares que otros no logran. (Marcelo, conversación biográfica, noviembre de 2022).

Yo tengo un hijo que hace unos días cumplió tres años... Yo, cuando empecé la maestría, trabajaba como docente en la secundaria; de hecho, trabajaba en escuelas rurales de Gral. Alvarado y Gral. Pueyrredón. Luego gané una beca y ya estaba terminando el cursado, y como que me sentí muy ajeno cuando viajaba a Buenos Aires. Era muy frustrante, porque no podía intervenir en ninguna discusión, no encontraba las palabras [...] los argumentos, los fundamentos en los debates filosóficos. Entonces me obsesioné un poco (risas), y le metía entre diez y doce horas al estudio. Estudiaba todo el día. Después aflojé un poco, por lo menos hasta que entregué la tesis de maestría. Ahora, todo cambió cuando vino mi hijo y *el tiempo se espesó*. Porque ahí te das cuenta que antes tenía tiempo, aunque yo creía que no lo tenía. Antes, con diez horas, me quejaba que no llegaba, y ahora, con las mismas horas, puedo cocinar, llevar a mi hijo al jardín, traerlo, cuidarlo, escribir un *paper* y dar clase. De modo que, la experiencia del tiempo es biográfica, de alguna manera, porque cambia según las circunstancias de cada momento, ¿no? (Omar, conversación biográfica, noviembre del 2022)

Finalmente, la dimensión de la enseñanza o docencia en la profesión académica se erige como una de las más reconocidas, junto con la investigación, al momento de considerar el objeto de estudio. La didáctica universitaria y el devenir docente en educación superior han sido abordados por la literatura especializada durante décadas. Consideramos que esta tendencia continuará, pues se trata de un objeto dinámico, ecléctico, situado y apasionadamente complejo. En nuestros grupos de investigación nos interesa recuperar la dimensión biográfica de las prácticas docentes en la universidad.

Al referirnos categorialmente a dichas prácticas, no las contemplamos exclusivamente desde el desarrollo de habilidades operativas o técnicas,

sino en la capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales complejos ante situaciones que incluyen distintas dimensiones y una necesaria reflexión, la

toma de decisiones y, muchas veces, hasta el tratamiento contextualizado de desafíos o dilemas éticos en ambientes sociales e institucionales. (Davini, 2015, p. 29)

Como veremos más adelante, la práctica docente responde a un saber que no descansa enteramente en conocimientos profesionalizados ni reconoce exclusivamente a la teoría pedagógica como su fuente. Las prácticas docentes se nutren también de saberes de experiencia adquiridos en el propio despliegue profesional o, incluso, de huellas dejadas por profesores memorables en su trayectoria formativa (Maggio, 2016).

Soy apasionada al enseñar, porque sé lo que es el interés del otro, la atención. Yo sé capturar la atención, porque he estado arriba de un escenario alguna vez en mi vida, eso sí lo sé. Cuando la gente se aburre es mortal; por eso, yo creo, cuando te decía... “Siempre hay algo escénico en la clase”, es porque vos estás manejando el interés de un conjunto de personas que tienen veintisiete cosas en qué pensar y demás. Ahí está el trabajo, hay un trabajo casi teatral de poner en escena los conocimientos... pero, al mismo tiempo, yo no puedo enseñar nada que no me guste... No puedo, estoy imposibilitada de enseñar cosas que no me gustan... o lo anuncio: “Esto no me gusta, así que, en fin, vamos a explicarlo...” De todas formas, me entusiasmo fácil, pero no tanto en el caso de enseñar... yo creo que nunca he enseñado algo que me aburriera... (Cristina, conversación biográfica, 2015)

Mi carrera como docente universitaria obedece a los cánones de lo que la academia espera de un académico. Pero para mí, la vida pasa por otro lado. Por lo tanto, *para mí el viaje tiene que ver con esa posibilidad comunicante, con esa pasión que me despierta lo que hago, esas ganas de comunicarlo*. Y allí hay alumnos que esperan y colegas que esperan, independientemente de la gloria o de la fama de estar en el corazón de Europa o en algún lugar alejado, en el Amazonas o en Chile. [...] La docencia, para mí, es un *viaje subjetivante*. Cuando uno abraza la profesión sin pensarlo desde la estricta salida laboral, si a uno lo ha atravesado la profesión en ese campo de la pasión, —entonces— la profesión es el *Kairós*, es la oportunidad, la ocasión favorable para devenir sujetos. (Cecilia, conversación biográfica, noviembre del 2023)

Educar —en la escuela, pero centralmente en la universidad— es devolverle al Otro la preocupación por una vida que vale la pena ser vivida. Solo cuando la vida en su totalidad se cotiza como un bien, las sociedades se robustecen. La tarea que se nos impone es pensar, entonces, la solidaridad entre educación y cambio, y educación y transformación. [...] El gran desafío es ver que, en el juego de la fragmentariedad, la resistencia consiste en encontrar los *intersticios de acción y resistencia*. El gran desafío de la educación, y por lo tanto de la profesión docente universitaria, es su capacidad movilizante para acompañar la movilidad de un proyecto de país, que parece inscribirse en el escenario de la urgencia. Lo que *urge* es la *actitud-apuesta* del educador para transformarse y así dar respuestas a una realidad que lo interpela desde su dolor y fragmentación. Se trata de saber

responder históricamente, porque la realidad impacta de diferentes formas. (Cecilia, conversación biográfica, noviembre del 2023)

Las narrativas aquí presentadas evidencian una forma particular de construir la profesión. Estos docentes se corren de lo estrictamente curricular o académico para asumir la docencia desde coordenadas más sensibles. No descartan la erudición, el conocimiento disciplinar, la actualización constante ni la propia carrera académica. Pero resignifican todo ello dotándolo de sentidos más empáticos, más humanos (Aguirre, 2022).

No pretendemos aquí agotar los ejemplos de las zonas de clivaje posibles entre los estudios biográficos, autobiográficos y narrativos y la profesión académica. Ensayamos, más bien, algunas líneas que consideramos potentes para reflexionar e intervenir. Creemos que estas contribuyen al debate, invitan a observar el objeto desde prismas interpretativos que se posan en los bordes de lo establecido como académicamente válido, y recuperan la voz y la vida de los y las académicas.

Reflexiones finales. La necesidad de volver a las *zonas de clivaje* cotidianas para la comprensión de lo sistémico en el mundo universitario

El artículo que presentamos reflexiona sobre algunos de los principales aportes que los estudios biográficos, autobiográficos y narrativos hacen a la comprensión de la profesión académica, en tanto se recupera la condición performativa de la intersubjetividad de quienes despliegan su trabajo en los cotidianos universitarios. Posar el análisis no solo en las estructuras macrosistémicas o estadísticas del objeto de estudio, sino también en las experiencias biográficas de quienes ejercen la profesión académica, se vuelve nodal como zona de clivaje para la comprensión de lo sistémico en el mundo universitario. Aquí radica la principal potencia de lo performativo. Desde este *locus* de enunciación, para la pedagoga argentina Flores (2017), la performatividad compone una política del movimiento del cuerpo, de las mutaciones del lenguaje, de los temblores de la acción política, de los desplazamientos del deseo, de las contingencias de los afectos, del erotismo que impulsa los procesos de conocimiento y ubica la práctica teórica como práctica política, tramada en los márgenes, en los cotidianos vitales o en los intersticios del registro académico (Flores, 2017).

A lo largo del texto, afirmamos que la zona de clivaje se configura como una oportunidad ontológica, epistémica y metodológica para resemantizar la profesión académica desde las voces y experiencias narradas por los propios docentes, investigadores, extensionistas y gestores de la universidad. Sostenemos que la investigación narrativa autobiográfica, en el campo de indagación sobre la profesión

de los académicos universitarios, se nos ofrece como “refugio y como pasaje; nos remite a re-sentir formatos y ontologías de investigación que condensan vidas, acciones y prácticas de sujetos” (Aguirre *et al.*, 2023b, p. 28). Recuperar los registros testimoniales de los académicos emerge, así, “como tecnología potenciadora de justicia narrativa y pulsión a cocomponer nuevos mundos sensibles y necesarios para la vida común” (Aguirre *et al.*, 2023b, p. 28).

La zona de clivaje mencionada también se erige en una oportunidad epistémica y metodológica para abordar ciertos interrogantes que fundamentan nuestras investigaciones en torno a la educación superior, las funciones sustantivas de las universidades latinoamericanas y el ejercicio de la profesión académica nacional y regional. Algunas de esas preguntas se materializan del siguiente modo: ¿Qué cambios se evidencian en los últimos diez años en los procesos de evaluación de las trayectorias académicas, y qué incidencia tienen estos en el despliegue de la profesión, considerando su integralidad respecto a las funciones sustantivas de la universidad? ¿Cómo son, desde las voces de los protagonistas, las dinámicas que asumen estos procesos de evaluación en el marco del desarrollo y ejercicio de la profesión académica en Argentina? ¿Qué características presenta la profesión académica y cuáles son las modalidades de evaluación docente, según las fuentes bibliográficas, documentales, institucionales, normativas y estadísticas de la última década? ¿Qué advierten al respecto los académicos de las universidades estudiadas? ¿Cuáles son las incidencias de las dinámicas institucionales en la definición y evaluación de trayectorias, condiciones y regulaciones, y su *performatividad*, en la configuración de la identidad y las prácticas laborales de los académicos?

Asimismo, ¿cómo se ven enriquecidas o tensionadas las trayectorias profesionales y biográficas considerando aspectos del ejercicio académico como la evaluación docente, las funciones sustantivas universitarias, el financiamiento y gestión de la enseñanza, la formación de nuevos académicos, el inicio de la vida profesional de becarios y estudiantes avanzados, la formación de posgrado, las identidades docentes, las condiciones laborales, la gestión universitaria y su impacto, el desarrollo y la identidad profesional, las prácticas de enseñanza, así como dimensiones transversales como los géneros, la internacionalización, los sistemas de becas, la movilidad de cargos, las dedicaciones compartidas con otras profesiones o las tensiones entre trabajo y vida familiar? ¿Cuáles son las funciones prioritarias para los académicos que participan de nuestro estudio? ¿Cómo narran su experiencia institucional, personal, afectiva y emocional en los distintos planos del quehacer universitario —enseñanza, investigación, gestión, extensión, vinculación y transferencia—?

Yves Klein, quien creó un tono de azul que nunca había existido antes, relata que, un día de verano de 1947, tres muchachos estaban sentados en una playa de Niza, en el sur de Francia. Para matar el tiempo, decidieron hacer un juego y

repartirse el mundo. Uno eligió el reino animal; otro, el reino de las plantas. El tercero, antes de tumbarse y contemplar el infinito azul del cielo, escogió el reino mineral. Luego, con la alegría de quien ha decidido repentinamente el destino de su vida, se dirigió a sus amigos y anunció: “El cielo azul es mi primera obra de arte”. Ese joven era Yves Klein (Sooke, 2014).

Tanto la obra de Liliana Heker como las pinturas monocromáticas azules de Klein “no son pinturas, sino experiencias, pasadizos que conducen hacia el vacío” (Sooke, 2014, p. 15). Del mismo modo que esos pasadizos nos conducen al vacío en las obras de Klein y de Heker, habitar las experiencias de los sujetos y sus narrativas nos sitúa en una de las más hondas experiencias humanas. Como Irene y Alfredo, los personajes de la novela de Heker citada al inicio de este texto —dos modos, dos identidades narrativas que pueden con-jugar un *nos* y apropiarse de mundos propios y ajenos—, se trata de morir un poco, de sacrificarse para devenir otros y re-existir en cielos azules constelados, como en la experiencia kleiniana.

Tal como anticipamos en la introducción, esta zona de ruptura que proponemos —como clivaje, como réquiem de ciertos modos particulares de hacer ciencia— representa una línea de fuga hacia la performatividad, entendida como herramienta de amplio espectro desde la cual abordar formas muy diversas. No se trata solo de contemplar las palabras, sino de considerar toda circulación de discursos con capacidad para regular la emergencia y producción de subjetividades, tanto normativas como abyectas (Porta, 2021, p. 73). Ese es el sentido, y esa es la apuesta: trabajar con vidas.

Referencias

- Aguirre, J. (2022). El rostro humano de las políticas educativas. Narrativas del proyecto de formación docente “Polos de Desarrollo”. EUDEM.
- Aguirre, J. y Porta, L. (2021). La formación doctoral desde coordenadas biográficas y profesionales. Narrativas de académicos(as) de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 91(26), 1035-1059. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/150>
- Aguirre, J. y Porta, L. (2022). Texturas biográfico-narrativas en la formación de posgrado. Entre expansiones temáticas y sinfonías vitales. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 16(22), 1-11. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.15224/pr.15224.pdf
- Aguirre, J., Foutel, M. y Porta, L. (2023a). Intersecciones tácitas y manifiestas entre la formación de posgrado y la profesión académica: la Universidad Nacional de Mar del Plata en contexto. *Revista del IICE*, (53), 219-241. <http://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/4084>

- Aguirre, J., Porasi, L., Ramallo, F. y Yedaide, M. (2023b). *Pasiones; Luis Porta*. EUDEM.
- Altbach, P. (2002). *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries*. Center for International Higher Education Lynch School of Education.
- Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política*. Eduvim.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Gedisa.
- Berardi, F. (2017). *Futurabilidad. La era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad*. Caja Negra.
- Bourdieu, P. (2012). *Homo Academicus*. Siglo XXI.
- Bruner, J. (2021). La profesión académica latinoamericana: la mirada de José Joaquín Brunner. *Revista de Educación*, 24(2), 269-280. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5560?utm
- Byung-Chul, H. (2023). *La crisis de la narración*. Herder.
- Chiroleu, A. (2002). La profesión académica en Argentina. *(Syn)Thesis*, 7(1), 41-52. <https://www.synthesis.fahce.unlp.edu.ar/>
- Clark, B. (1987). *The Academic Life: Small Words, Different Words*. Carnegie Foundation for Advanced of Teaching.
- Coccia, E. (2011). *La vida sensible*. Marea.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Deleuze, G. (1980). *Diálogos*. Pre-Textos.
- DeLanda, M. (2021). *Teoría de los ensamblajes*. Tinta Limón.
- Denzin, N. y Lincoln, I. (2015). *Manual de investigación cualitativa, IV: métodos de recolección y análisis de datos*. Gedisa.
- Fernández-Lamarra, N. y Marquina, M. (2013). La profesión académica en América Latina: tendencias actuales a partir de un estudio comparado. *Espacios en Blanco*, 23(1), 99-117. https://www.academia.edu/4206919/La_profesi%C3%B3n_acad%C3%A9mica_en_Argentina
- Flores, V. (2017). *Tropismos de la disidencia*. Palinodia.
- Grinberg, S. y Porta, L. (2021). La investigación educativa como umbrales de sentidos por-venir. *Praxis Educativa*, 25(1), 1-6. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250102>
- Heker, L. (2010 [1987]). *Zona de clivaje*. Alfaguara.

- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir: la educación como práctica de libertad*. Capitán Swing.
- Maggio, M. (2016). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes de alta disposición tecnológica como oportunidad*. Paidós.
- Marquina, M. (2013). ¿Hay una profesión académica Argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción. *Pensamiento Universitario*, 15(1), 35-58. https://www.academia.edu/15825227/_Hay_una_profesi%C3%B3n_acad%C3%A9mica_argentina_Avances_y_reflexiones_sobre_un_objeto_en_construcci%C3%B3n?utm
- Marquina, M. (2020). Between the Global and the Local: The Study of the Academic Profession from a Latin American Perspective. *Higher Education Governance & Policy*, 1(1), 63-75. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/169069>
- Marquina, M. (2021). El estudio de la profesión académica en América Latina: entre lo global y lo local. *Revista de Educación*, 24(2), 19-36. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5541?utm
- Nosiglia, M., Fuksman, B. y Januszewsky, S. (2021). La profesión académica en Argentina: el caso de los auxiliares docentes en las universidades nacionales. Hallazgos del estudio internacional APIKS. *Integración y Conocimiento*, 10(1), 210-232. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/31976>
- Ojeda-Guedes, A. y Ribeiro, T. (2019) *Pesquisa, alteridade e experiênci: metodologias minúsculas*. AYVU.
- Pérez-Centeno, C. (2017). El estudio de la profesión académica universitaria en Argentina. Estado de situación y perspectivas. *Integración y Conocimiento*, 7(2), 226-255. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18691>
- Pérez-Centeno, C. y Aiello, M. (2021). Contratos docentes, tareas múltiples: la relación entre docencia e investigación en las universidades nacionales argentinas. *Revista de Educación*, 24(2), 61-93. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5543
- Perkin, H. (1994). The Academic Profession in the UK. En B. Clark (ed.), *The Academic Profession: National, Disciplinary and Institutional Setting* (pp. 155-172). University of California Press.
- Piovani, J. (2018). Triangulación y métodos mixtos. En A. Marradi, N. Archenti, y J. Piovani (eds.), *Manual de metodología de las ciencias sociales* (pp. 437-450). Siglo XXI.

- Porta, L. (2021). *La expansión biográfica*. EUDEBA.
- Porta, L., Aguirre, J. y Ramallo, F. (2023) La intimidad como bioestética de lo cotidiano: ensamblajes metodológicos en investigaciones autobiográfico-narrativas en educación. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 20(1), 1-24.
<https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeeduc/article/view/11204>
- Porta, L. y Aguirre, J. (2019). Narrativas (auto)biográficas en la pedagogía doctoral. Formas otras de habitar los cotidianos de la formación en el posgrado universitario. *Revista Ponto de Interrogação*. 9(1), 1-39.
<https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/7009>
- Porta, L. y Álvarez, Z. (2018). *Pasiones; Cecilia Colombani*. EUDEM.
- Porta, L. y Martínez, C. (2014). *Pasiones; Roberto Kuri*. EUDEM.
- Porta, L. y Martínez, C. (2015). *Pasiones; Cristina Piña*. EUDEM.
- Ramallo, F., Boxer, M., y Porta, L. (2019). Tres (re)inscripciones performativas: dislocar la pedagogía, expandir la docencia e interrumpir el dolor social. *Praxis Educativa*, 23(3), 1-13. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230308>
- Sedgwick, E. (2018). *Tocar la fibra: afecto, pedagogía, performatividad*. Alpuerto.
- Sooke, A. (2014). *Yves Klein: el hombre que inventó un color azul*. BBC Cultura.
<https://almacosta.wordpress.com/?s=sooke>
- Taylor, D. (2015). *Performance*. Asunto Impreso.
- Teichler, U. (2017). Academic Profession, Higher Education. En J. Shin y P. Teixeira (eds.), *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (pp. 215-241). Springer, Dordrecht.
- Tokarczuk, O. (2019). *Los errantes*. Anagrama.