

Las humanidades y las ciencias sociales en el laberinto. Hacia una universidad performativa

The Humanities and the Social Sciences in the Labyrinth. Towards a Performative University

Sandra Carli¹

RESUMEN

Este texto se propone ahondar en las problemáticas que atraviesan las humanidades y las ciencias sociales en la actualidad. Para ello recorre, en primer lugar, diversos debates contemporáneos que ponen en entredicho su sostenimiento, vigencia y sentido a partir de la interrogación acerca de las transformaciones del estatuto de lo humano, la incidencia de las tecnologías de la información y la comunicación, y las controversias acerca de la utilidad del conocimiento social. En segundo lugar, analiza las nuevas fronteras de la universidad a partir del reconocimiento de la metamorfosis de los sistemas de educación superior, las mutaciones globales del conocimiento, y la inestabilidad y ambivalencia de las identidades y la cultura académica. Por último, recupera la noción de universidad performativa para situar los principales desafíos de la educación superior, entendida ésta, como una renovada aventura intelectual que tiene por delante profundizar en los procesos de apropiación del patrimonio cultural, experimentar nuevos modos de conocer y moverse en el vínculo entre disciplinas, saberes y prácticas sociales.

Palabras clave: humanidades, ciencias sociales, universidad, conocimiento, formación.

ABSTRACT

This paper intends to delve into the problems that the humanities and social sciences are currently facing. In order to do so, it first discusses various contemporary debates that question its sustainability, validity and meaning from the questioning of the transformations of the human status, the incidence of information and communication technologies and the controversies surrounding the utility of social knowledge. Second, it analyzes the new frontiers of the university based on the recognition of a metamorphosis of higher education systems, the global mutation of knowledge and the instability and ambivalence of identities and academic culture. Finally, it recovers the notion of the performative university to situate the main challenges of higher education understood as a renewed intellectual adventure that has to deepen in the processes of appropriation of cultural heritage, to experiment new ways of knowing and to move in the link between disciplines, knowledge and social practices.

Keywords: Humanities, Social sciences, University, Knowledge, Formation.

¹ Instituto Gino Germani en Universidad de Buenos Aires.

Se toma la figura del laberinto para explorar y analizar algunos de los dilemas y desafíos que atraviesan hoy a las humanidades y las ciencias sociales. Si toda biblioteca es un laberinto, como afirma Jorge Luis Borges en “La biblioteca de Babel”, sin duda la prolífica producción textual de las humanidades y ciencias sociales resulta en ocasiones enigmática para nuevas generaciones que necesitan encontrar senderos “guiados” para adentrarse. Por otra parte, como campo específico de conocimiento, una serie de debates contemporáneos las someten a miradas introspectivas ante interpelaciones externas que cuestionan su sentido. Tanto los debates sobre el fin de las humanidades, vinculados con el desfinanciamiento de programas universitarios y su desplazamiento curricular a favor de otras áreas de conocimiento, como aquellos sobre la pertinencia o impertinencia de las humanidades y la utilidad o inutilidad de las ciencias sociales, colocan a distintas disciplinas ante el desafío de argumentar acerca del valor de sus acervos, objetos y lenguajes y de proponer nuevas incursiones y contribuciones, y, sobre todo, preguntas. En este texto se propone, en primer lugar, situar algunos de los debates contemporáneos; en segundo lugar, analizar cómo se vinculan con las nuevas fronteras de la educación superior; por último, considerar los desafíos de formación universitaria como una renovada aventura intelectual.

EL DEBATE SOBRE LAS HUMANIDADES Y LAS CIENCIAS SOCIALES

El debate sobre el fin de las humanidades ha sido recurrente en las últimas décadas. Ese supuesto fin o declive se ha expresado, entre otros fenómenos, en la tendencia al desfinanciamiento de los programas de humanidades en las universidades, pero también se vincula con las transformaciones del estatuto de lo humano a partir de los cambios tecno-culturales y científicos y con las dificultades de la transmisión universitaria ante la metamorfosis de las prácticas de lectura y escritura –consecuencia del uso de internet, la generalización de las redes sociales y el nuevo estatuto del conocimiento.

Diversos autores, en particular del campo de la filosofía, han analizado durante los últimos 20 años los alcances de este declive y argumentado sobre los desafíos en curso. En *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal* (2012) Nussbaum defendió el papel de las humanidades en el tratamiento de la diversidad humana y en la formación de la ciudadanía a favor de la diversidad curricular y del pluralismo en las instituciones de educación superior en Estados Unidos. La defensa del cultivo de las humanidades supuso el cuestionamiento de las posiciones que calificó como *tradicionalistas*, favorables a una *educación señorial* destinada a las élites. El desfinanciamiento de los programas de humanidades estaba en curso en el marco de tendencias al antiintelectualismo en la opinión pública, hoy promocionadas por los gobiernos de impronta neoliberal. En un libro posterior, *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (2010), Nussbaum afirmaría el valor de las humanidades para la democracia, contra la idea de una educación asociada al crecimiento económico y a la renta. La autora consideraba que los especialistas en educación para el crecimiento económico –que defienden la formación de aptitudes básicas, alfabetización, competencia matemática y conocimientos de informática y tecnología– temían a las disciplinas artísticas y humanísticas “pues el cultivo y el desarrollo de la comprensión resultan especialmente peligrosos frente a la moral obtusa, que a su vez es necesaria para

poner en práctica los planes de crecimiento económico que ignoran la desigualdad” (Nussbaum, 2010, p. 46).

Pero el declive de las humanidades no se manifiesta solo en disputas curriculares y conflictos presupuestarios, que responden a discrepancias y confrontaciones dentro y fuera del sistema universitario, sino que refiere a la erosión de la idea de humanidad que les dio origen. Según Cragolini (2012), si las humanidades surgieron ligadas a una idea de humanidad, estaríamos frente a la deconstrucción del modo de ser del hombre por el avance tecnocientífico que da lugar a nociones en uso como lo posthumano o transhumano. En dos ámbitos en particular se estudia esta crisis, los *animal studies*, que analizan la erosión de la diferencia entre hombre y animal, y la biopolítica, que ahonda en la asimilación entre hombre y máquina. Desde su perspectiva, las nuevas humanidades deberían pensar en un tipo de hombre con confines difusos. Retoma en este sentido la figura del *cyborg* de Donna Haraway, como acoplamiento de máquina y organismo para señalar la crisis de distintos dualismos y plantear la necesidad “no solo de un vínculo crítico con las tecnologías sino también de una reconsideración de la idea de ‘lo humano’” (2012, p. 13).

Frente a la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación y su impacto en el conocimiento y transmisión de las humanidades, las respuestas han sido diversas. Mientras algunos autores han planteado la necesidad de prestar atención a “la dispersión creciente de las ‘hablas particulares’ y a la ‘heterogeneidad de los saberes’ a partir del proceso de informatización (Brea, 2004), otros postulan que la dispersión informativa del mundo digital y el exceso de conexiones a partir de la forma derivada del hipertexto “harían inaudible la sabiduría encapsulada en la laboriosa construcción narrativa” de los temas de las humanidades (Mazzuchelli, 2015). Para este último, se trataría de insistir en la estructura de los problemas y en la conservación y transmisión de una tradición, de un acervo, de un canon.

Resulta evidente que las humanidades se han visto impactadas por los avances tecnoculturales que ponen en crisis sus categorías y presupuestos, por el despliegue del capitalismo académico y sus énfasis puesto en la productividad del conocimiento, y por los escenarios de globalización y mercantilización de la ciencia y de la técnica que generan en las políticas actuales el desplazamiento de la ciencia básica a favor de la ciencia aplicada. Pero, en forma particular, se han visto reconfiguradas no sólo desde afuera sino *desde adentro*, a partir de la metamorfosis del conocimiento académico y las transformaciones producidas en las prácticas de lectura y escritura en la universidad. Se torna evidente en las aulas universitarias y fuera de ellas, en la coexistencia de estilos y experiencias generacionales disímiles respecto del conocimiento (su cultivo y disfrute, su apropiación y transmisión).

Tatian (2017) sostiene que la cultura humanística es una forma de vida que consagra el tiempo a una cierta materia, las palabras, y que entabla en la biblioteca “una interlocución con otros que ya no están pero dejaron marcas (la escritura entre otras)”. Sin embargo, las humanidades están hoy signadas por cambios en los modos de comunicación, la transición del papel a la pantalla, de lo material a lo virtual, provocando no solo la transformación de nuestros conceptos sobre los textos sino la alteración de la experiencia de la lectura y la escritura (Littau, 2006). Si el estudio es también una forma de vida, definida según Tatian como la actividad de “escuchar, mirar, leer, pensar, hablar, escribir, preguntar, dudar, interpretar, hacer algo consigo mismo, hacer algo con otros, ser afectado por el mundo de cierta manera” (2017, pp. 81-2), no necesariamente las tecnologías deberían ser un obstáculo.

La pregunta sería en todo caso, como sostiene este autor, ¿para qué las humanidades? Para las nuevas generaciones, con el objeto de convertirlas en un conocimiento común, no exento de secretos, a la vez que propio y singular. Requiere entonces considerar los dilemas de la transmisión en la escena universitaria contemporánea y del contacto con los textos.

Las ciencias sociales en particular, cuyas disciplinas se han desarrollado a partir de la segunda mitad del siglo xx y se han centrado sobre sus fenómenos más relevantes (sociedad industrial y postindustrial, el mundo del trabajo, las instituciones socializadoras, estado y mercado, democracia, globalización, subjetividad), también se han visto impugnadas por cuestionamientos acerca de su valor científico. Si el debate sobre la pertinencia de la educación superior, introducido por la UNESCO a partir de 1995, puso en cuestión la autonomía académica y la impronta disciplinar del conocimiento universitario (Naisthat, 2003), el debate sobre la utilidad/inutilidad de las ciencias sociales se ha activado en un contexto científico signado por el giro a la investigación aplicada y las políticas de ajuste presupuestario en diversos países. Se reactivaron falsas polarizaciones entre ciencias duras y blandas, entre ciencias básicas y aplicadas, entre temas libres y estratégicos, cuestionando el valor de la ciencia social, desconociendo las articulaciones, mezclas, préstamos e intercambios inter y transdisciplinarios.

A contrapelo del debate sobre la utilidad de las ciencias humanas y sociales que en ocasiones impugna su poco valor productivo y su falta de transferencia, las actuales modalidades de evaluación científica han tendido a acentuar la cuantificación de publicaciones, priorizando la gestión del conocimiento en lugar de su función social en diversos ámbitos de participación de los investigadores. Es decir, más que prestar atención a los usos del conocimiento, por distintos actores, se da prioridad a las reglas de producción del campo científico y a sus agentes.

En suma, las humanidades y las ciencias sociales se ven confrontadas a nuevos dilemas vinculados con el avance tecno científico que somete a crisis muchas de sus categorías y presupuestos, vinculados con el capitalismo académico y su énfasis en resultados y productividad del conocimiento, y con los escenarios de la globalización y mercantilización de la ciencia y de la técnica en la que prima la polarización falsa entre ciencia básica y aplicada.

LAS FRONTERAS DE LA UNIVERSIDAD: TENDENCIAS EN CURSO

Los debates acerca de la vigencia de las humanidades y las ciencias sociales son convergentes con la erosión y reconfiguración de las fronteras de la universidad. La noción de frontera es polisémica, remite a distintos significados: umbral, límite, puerta, contacto, intercambio, bienvenida, hospitalidad, transgresión. Si la globalización alentó la experiencia de la ubicuidad al mismo tiempo agudizó la partición de territorios, dando lugar a conflictos y negociaciones en las fronteras. En relación con la educación superior, ello implica reconocer algunas tendencias del presente.

La primera tendencia refiere a la creciente metamorfosis de la educación superior, que pone en debate su homogeneidad y que excede lo referido a la diferenciación interna del sistema institucional (sectores público y privado, tamaño y tipo de universidades). Frace (2014) reconoce varios fenómenos contemporáneos que es necesario considerar. Por un lado, la expansión de una universidad radicalmente fragmentada a partir de la proliferación de la industria del

aprendizaje a través de Internet y que conlleva la deconstrucción de la universidad investigadora como lugar, comunidad e institución, pero que coexiste con la universidad autónoma liberal de élite (disciplinar), y la emergencia de la universidad popular (saberes y prácticas, conocimiento/acción, otras formas de enseñar). En América Latina, la idea de universidad popular tiene antecedentes relevantes en las primeras décadas del siglo xx y experimenta una reactivación reciente frente a la emergencia de movimientos sociales en América Latina. Cabe mencionar entre otras experiencias la Universidad Popular de los Movimientos Sociales, analizada por De Souza Santos (2006), y las universidades interculturales indígenas en diversos países.

La segunda tendencia se refiere a las mutaciones del conocimiento universitario. Por un lado se produce una difuminación de las fronteras entre la ciencia y los demás campos de la sociedad y entre sociedad y mercado (Muller y Young, 2014) y por tanto entre información y conocimiento. Por otra parte, la erosión de fronteras entre disciplinas provoca escenarios postdisciplinarios en instituciones universitarias organizadas según disciplinas/carreras. Aronson (2007) destaca que el pasaje del de *saber qué* propio de la universidad al *saber cómo* (exigencia de resultados, formación de habilidades, capacidades, técnicas), implica un tendencia a la *desdiferenciación* y *desespecialización* del conocimiento y consagra, a partir del interés de los gobiernos, el conocimiento transdisciplinar.

La tercera tendencia se refiere a la creciente inestabilidad y ambivalencia de los sujetos universitarios. Se están produciendo cambios notables en la profesión académica, que como se ha analizado en otro texto, se ve afectada por la desregulación del trabajo académico y la exigencia de rendición de cuentas, con particular impacto sobre las mujeres universitarias (Carli, 2016). Las tendencias globales a la deslegitimación de las acreditaciones universitarias, vinculadas a su vez con el *antiintelectualismo* que afecta en particular al campo de las humanidades y las ciencias sociales, también incide. La emergencia de las figuras del *manager*, *coach*, experto y voluntario en las políticas y discursos de los gobiernos conlleva la desjerarquización de las profesiones universitarias.

También se reconoce una creciente inestabilidad y ambivalencia en la cultura estudiantil (Carli, 2012). La creciente relevancia de la condición juvenil provoca una mayor pluralidad de fenómenos y experiencias identitarias a partir de dimensiones sexo-genéricas, sociales, raciales, y no solo generacionales, que colocan a la universidad como institución entre otras pero que también encuentra en la universidad un espacio de expresión y acontecimientos.

Frente a estos debates sobre las humanidades y las ciencias sociales y las tendencias de la educación superior, el problema de la formación universitaria tiene particulares desafíos por delante.

LA AVENTURA INTELECTUAL Y LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN

¿Cuáles son entonces los desafíos de la formación frente al posthumanismo, el giro productivista y la fragmentación universitaria? ¿Cómo salir del laberinto? Distintos referentes del campo de las humanidades y las ciencias sociales han sabido avizorar estas tendencias y han formulado propuestas de diverso alcance recurriendo a nuevos enunciados y metáforas. Una de ellas es la que hace tiempo formuló José Luis Brea (2004), la de una *universidad performativa* que mantenga lazos entre autoreflexividad, saber y emancipación. La práctica de la autoreflexividad en la profesión académica supondría resistir a las presiones productivistas del ámbito científico y recuperar la pasión por el conocimiento

ensayando nuevas formas de transmisión atentas a las inquietudes de las nuevas generaciones, salir de cierta experiencia de clausura informática y recuperar el dialogo intra e intergeneracional. El lazo con el saber o, más bien, con un repertorio abierto de saberes, conllevaría otro modo de exploración de las humanidades y las ciencias sociales a partir de preguntas vinculadas con los desafíos complejos de la emancipación individual y colectiva en el tiempo presente, signado por nuevas y complejas formas y experiencias de deshumanización. Si pensamos en una universidad performativa, la enunciación implica invariablemente una forma de actuación. Las preguntas son, entonces, ¿cómo?, ¿de qué manera?, ¿por qué caminos y formas?, ¿entre quienes?, ¿en qué espacios?, ¿para qué?, la formación universitaria puede devenir en una aventura intelectual renovada.

Un primer desafío de la formación universitaria es que las humanidades y las ciencias sociales se conviertan en un patrimonio cultural y académico apropiable por las nuevas generaciones. La noción de patrimonio comporta invariablemente un sesgo conservador. Sin embargo, en tanto lo que está en juego es la apropiación generacional a partir de una nueva experiencia del mundo, tanto por partes de profesores como de estudiantes, se trata de pensar los procesos de selección y contacto con saberes a partir de problemáticas convocantes que reclaman una atención particular. Ello excede la cuestión de la disponibilidad de los bienes de conocimiento, en plena expansión de los repositorios digitales y acceso *online* a los textos, para interrogar más bien las maneras en que compartimos, intercambiamos, damos visibilidad, interrogamos repertorios textuales, en distintos soportes, a partir de una experiencia del presente. La pregunta es en todo caso cómo transitamos de la biblioteca, sea como paraíso personal del profesor o como anticuario de disciplinas y grupos, a la biblioteca como sitio de una aventura colectiva que ponga en juego diversas sensibilidades y formas del compromiso intelectual, pero que también aliente la implicación social.

El contacto con esos bienes a través de las prácticas de lectura y escritura, pero también de la conversación ampliada, puede potenciarse a partir de la capacidad del profesorado de introducir una perspectiva histórica que sitúe la historia de la producción de conocimiento y dote de historicidad los saberes, considerando sus múltiples temporalidades. La noción de acervo, en tanto conjunto de bienes o valores morales o culturales que pertenecen a un grupo, invita a la exploración de la memoria pero también de la imaginación pública. Podríamos considerar entonces tres tipos de acervos: 1) *biográficos*: de personas, instituciones, colectivos sociales, movimientos culturales, que invitan a abreviar en el pasado para favorecer identificaciones, filiaciones, genealogías; 2) *obras*: patrimonios bibliográficos de las humanidades y las ciencias sociales, que permiten conocer producciones de autores y disciplinas a lo largo del tiempo; 3) *archivos del presente*: que permiten documentar el devenir de los acontecimientos.

A modo de ejemplo, las problemáticas vinculadas con el género y la diversidad sexual, en el marco de una notable expansión global del movimiento de mujeres a partir del paro internacional, no solo han generado un mayor reconocimiento de múltiples situaciones de violencia y discriminación, sino que concita en la formación universitaria un mayor interés por la historia del feminismo. La revisión de las trayectorias de mujeres feministas, sus demandas y luchas, sus biografías y escritos, se convierte en un sendero para explorar las conexiones entre escenarios históricos y problemáticas del presente.

Un segundo desafío de la formación universitaria es la experimentación de nuevos modos de conocer. Trabajar con diversos acervos (del pasado y del presente), supone desde otra perspectiva reconocer la existencia de distintos tipos de saberes y prestar atención al movimiento de los mismos: del aula a las redes, del archivo del investigador a la clase magistral, de la conversación erudita al periodismo, del taller de educación popular al organismo donde se diseña una política pública. La democratización de los saberes de las humanidades y las ciencias sociales implica en un mismo movimiento el reconocimiento de saberes no universitarios, tal como han insistido los estudios postcoloniales y otras corrientes de pensamiento, ponderando el valor de los saberes de la cultura popular, de la cultura indígena, de la vida cotidiana. Potenciar la interfase entre tipos de saberes diferentes debe estar en el corazón de la experiencia universitaria; la universidad debe introducir una perspectiva político-académica crítica y programática, que sin negar su voz propia, pueda tener una escucha atenta al habla popular.

En este sentido, la figura del viaje, tan recurrente en la historia intelectual y en los estudios biográficos, adquiere significación para pensar el conocimiento y el tránsito cotidiano de lo conocido a lo desconocido. Si el viaje de conocimiento conlleva el contacto con distintos sujetos y lugares, situaciones y experiencias, invariablemente convoca a la mixtura de saberes. La experiencia del viaje puede activarse en la formación universitaria de modos diversos, convirtiendo a la propia ciudad en un sitio de nuevas exploraciones.

Un tercer desafío de la formación universitaria es moverse en las fronteras de las disciplinas y ahondar en el vínculo entre saberes y prácticas sociales. La referencia a los territorios colindantes (Becher, 2001) y a la promoción de las humanidades científicas (Latour, 2012) constituyen metáforas que dan cuenta de la erosión de las fronteras de las disciplinas y de sus convergencias e intereses comunes. Ello no supone diluir las perspectivas disciplinarias en un territorio transdisciplinar que borre objetos, formas de abordaje y lenguajes especializados, sino promover convergencias que multipliquen los puntos de vista.

Por otra parte, si tal como ha señalado Foucault el conocimiento es indisoluble de las prácticas que le han dado origen, se trata de ir más allá de la exploración genealógica/arqueológica de los saberes para pensar el vínculo entre conocimiento y acción social tal como enseña el pragmatismo. Ello supone trazar puentes y localizar conexiones potentes entre las humanidades y las ciencias sociales y buscar nuevos lugares para los saberes adquiridos, recuperando la tesis de Puiggrós sobre los saberes socialmente productivos (2003). Si bien la noción de productividad adquiere un sentido negativo, al quedar asociada en el trabajo académico al rendimiento meritocrático y a la cuantificación de publicaciones, en este caso *productivo* alude a la colaboración del conocimiento en la generación de condiciones para una mayor emancipación de los sujetos sociales. Construir lugares para los saberes, supone potenciar la convergencia de disciplinas y profesiones. A modo de ejemplo, las graves problemáticas ambientales que aquejan a la sociedad contemporánea y en particular a los grupos sociales más vulnerables, solo pueden ser abordarse en la asociación cotidiana entre científicos/as de diversas disciplinas (incluidas las ciencias sociales y humanas), agentes de políticas públicas, docentes y pobladores, en batallas para la comprensión y visibilidad de los fenómenos cotidianos que afectan las condiciones de vida, como para la interpelación a las autoridades políticas y a las corporaciones empresarias.

CONCLUSIÓN

Comenzamos este escrito ahondando en la figura del laberinto a partir de la preocupación por los dilemas y desafíos que atraviesan hoy a las humanidades y las ciencias sociales. La indagación de algunos de los debates contemporáneos que afectan a sus disciplinas y de las tendencias en curso de la educación superior, que han puesto en jaque sus fronteras, permite avizorar que su resignificación depende más bien de la construcción de nuevos lazos entre saberes y emancipación. Desde el punto de vista de la formación universitaria implica sortear el encierro del laberinto para abrir los intersticios de las humanidades y las ciencias sociales a partir de las preguntas de las nuevas generaciones y las inquietudes del tiempo presente. La metáfora de la universidad performativa es solo un camino posible para imaginar una aventura intelectual que conlleve formas de actuación pública.

Mientras tanto, los desafíos de la formación superior son a la vez viejos y nuevos, están signados por el devenir del conocimiento universitario y sus transformaciones pero, sobre todo, por las problemáticas emergentes que demandan más que nunca procesos activos de apropiación de saberes, experimentar nuevos modos de conocer y moverse en las fronteras de las disciplinas. Se trata de persistir en la construcción de nuevas experiencias de humanización explorando el notable acervo crítico de las humanidades y las ciencias sociales.

REFERENCIAS:

- Aronson, P. (2007). La globalización y los cambios en los marcos de conocimiento. ¿Qué debe hacer la universidad? En Aronson, Perla (coord.). *Notas para el estudio de la globalización*. Buenos Aires: Biblos.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y la cultura de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Brea, J.C. (2004). La universidad del conocimiento y las nuevas humanidades. *Estudios Visuales 2*, pp. 133-154.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la universidad pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carli, S. (2016). Deconstruir la profesión académica: tendencias globales y figuras históricas. Una exploración de las biografías académicas de profesoras universitarias. *Revista Propuesta Educativa*, No 45, pp. 81-90.
- Cragolini, M. (2012). Las humanidades en la época del posthumanismo. *Revista Espacios*. 48, pp. 9-14.
- De Souza Santos, B. (2006). *A gramática do tempo*. Sao Paulo: Cortez Editora.
- Facer, K. (2014). Más allá de la degradación y el elitismo: ¿un nuevo futuro para la universidad popular autónoma? En Gewerc, Adriana (Coord.). *Conocimiento, tecnologías y enseñanza: políticas y prácticas universitarias*. Barcelona: GRAO.
- Latour, B. (2012). *Cogitamus, Seis cartas sobre las humanidades científicas*. Buenos Aires, Paidós.
- Littau, K. (2008). *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires: Manantial.
- Mazzuchelli, A. (2015). Crítica o cremanística: cinco aspectos convergentes en la situación actual de las humanidades. *Revista de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*, Vol. 1, pp. 21-32.
- Muller, J. y Young, M. (2014) "Disciplinas, competencias y la universidad". En Gewerc, Adriana (coord.). *Conocimiento, tecnologías y enseñanza: políticas y prácticas universitarias*. Barcelona: GRAO.
- Naishtat, F. (2003). Universidad y conocimiento: por un ethos de la impertinencia epistémica. *Espacios de Crítica y Producción*, No. 30, pp. 3-10.

- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz editores.
- Puiggrós, Adriana (2003) *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Galerna.
- Schuster, F. (1997). La complejidad en las ciencias sociales de fin de siglo. *Agora*, No 6, pp. 153-163.
- Tatian, D. (2017). Apuntes sobre la vida de los estudiantes y el estudio como forma de vida. En *Lo interrumpido. Escritos sobre filosofía y democracia*. Buenos Aires: Editorial Las cuarenta.