

Los Sentidos de lo público en las universidades del conurbano

Lucas Krotsch, Sofia Tezza, Andrea Guerini

Universidad Nacional de Lanús

sofitezza@gmail.com

Introducción:

Las siguientes paginas son un resumen introductorio a una problemática que desde las universidades del conurbano consideramos necesario pensar y poner en cuestión. Este pensar y poner en cuestión implica reconstruir los posibles sentidos desde los cuales se piensan las universidades y por lo que se propone como primera cuestión hacer una revisión del concepto “sentido/s” como concepto teórico/metodológico central.

Haremos por lo tanto un primer análisis de distintos autores que indagan sobre sentidos. A su vez, para poder reflexionar sobre el sentido de nuestro objeto de estudio, llevaremos a cabo una breve historia de las universidades en nuestro país, a modo de hacer un repaso de los acontecimientos más importantes que fueron definiendo nuestro sentido presente. Por último, mencionaremos algunas perspectivas sobre el significado de lo público en las universidades y fijaremos para futuros escritos una línea de trabajo con la cual nos identificamos.

Los sentidos:

Antes de comenzar a indagar nuestro objeto de estudio haremos una reflexión respecto al análisis a través del *sentido* que se le otorga a lo público en las universidades del conurbano.

Este análisis intentará desarrollar desde una perspectiva teórica la profundidad que requiere para los investigadores sociales indagar *sentidos*.

“...la *pregunta por el sentido* es un eje articulante de nuestro trabajo y adquiere relevancia en tanto pregunta fundamental del siglo XX. El hombre como un buscador de sentido intenta dar respuesta a esta pregunta, cuestión compleja, justamente porque, en su radicalidad, al plantearla nos ubica en el «afuera absoluto» 2. Y es aquí donde nos interesa indagar: ¿cómo nos desenvolvemos en la existencia? ¿Qué forma adquiere el sentido en ese «afuera absoluto»? Desde esta perspectiva, el sentido comenzamos a interrogarlo dando cuenta de que es algo que nos envuelve con insistencia, pero que no siempre estamos dispuestos a responder y ni siquiera a

preguntar. El sentido es un ámbito que provoca temor, preferimos definirlo como «pantallas del sentido» al decir de Holzapfel, como «buen sentido» al decir de Deleuze, para así calmar las ansiedades que despierta este afuera que nos interpela, que nos invade y que a la vez, nos sostiene. Así, la cotidianidad nos ordena bajo un cierto «sentido común»³ que permite un funcionamiento en la sociedad, pero cuando nos atrevemos a preguntar por ese «afuera absoluto» del sentido, ya estamos interrogando un ámbito metafísico...” (Serrano, 2009, p. 82)

En una primer línea de trabajo analizaremos la perspectiva de la relación comprensión – creencia y sentido en Weber.

“Las creencias o sistema de creencias son analizadas en el devenir de las ciencias sociales como portadoras del sentido de la interacción humana. Los hombres las elaboran a través de procesos que desde la interioridad subjetiva se proyectan a las relaciones con los “otros” y, desde ese ámbito, reconfiguradas, vuelven a moldear lo creído subjetivamente, y generan de esa forma secuencias inacabadas y recursivas” (Fernández, 2006 p.3).

“Sentido mentado de la acción” se trata de una acción esperable es decir capaz de ser comprendida. Se podría decir que el sentido es lo que permite encuadrar racionalmente una acción. Otorgarle sentido a una acción es lo que hace de esta una acción comprensible. Veo así al sentido como esquemas de percepción/tipificaciones de posibilidad sobre la comprensión de la acción convirtiendo a esta en acción social. Y es así como la creencia da sentido a una acción propia o de otro. Comprender el sentido (**perspectiva subjetiva que portan los sujetos que se enmarca en un contexto significativo desde el cual se orienta la acción y que nos permite elaborar un argumento justificador del comportamiento social**) de esa creencia, de esta manera, implica comprender la acción en lo que se espera de ella. Como señala Fernández, “...su función es satisfacer la necesidad que tiene el hombre de comprender el sentido de su vida y del mundo que comparte con sus semejantes” (Fernández, 2006 p.4). Podemos decir, entonces que, en Weber sentido y creencia son un tándem inseparable.

También retomaremos algunas concepciones sociológicas que desarrolló Pierre Bourdieu a lo largo de sus distintas obras, principalmete nos referenciaremos con “El Sentido Práctico” (2013).

Es necesario hacer un esfuerzo por comprender cuál es la razón de comprender los sentidos, dado que en términos del autor “el progreso del conocimiento, en el caso de las ciencias sociales, supone un progreso en el conocimiento de las condiciones del conocimiento; por eso exige obstinados retornos sobre los mismos objetos” (Bourdieu, 2013, p.9)

En su libro “El sentido Práctico”, Bourdieu reflexiona sobre cuál es el método científico de debería utilizarse para analizar el sentido práctico de las acciones, dado que, tanto el estructuralismo clásico como el objetivismo, desde su punto de vista generar un método que focalizado desde una perspectiva resulta ambiguo y desde la otra limitado.

Por lo tanto, Bourdieu sostiene que al analizar el sentido de las prácticas sociales es necesario indagar en la categoría del *habitus*, la cual es “producto de los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia”. Los mismos son definidos por al autor como “sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representación que pueden ser objetivamente “reguladas y regurales” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta.” (Bourdieu, 2013, p. 86)

El problema sobre el cual reflexiona el autor es “el de aprehender científicamente la práctica”, las acciones comunes de las personas comunes, con sus compromisos y apuros de la vida cotidiana. Bourdieu hace referencia entonces a “la práctica en ese sentido amplio, que va de la práctica de una lengua a la danza, y de las prácticas económicas y sociales a la práctica de investigación científica”. (Ana Tereza Martinez, 2007, p. 101)

Pues bien, por lo tanto para analizar el sentido o los sentidos de lo público en las universidades del conurbano bonaerense desde la perspectiva de este autor, será necesario indagar en los *habitus* que se conforman en el seno de las universidades, los que se generan en la institución manifestada y actuada por los actores, en la institución hecha cuerpo.

El autor menciona, que es necesario que los investigadores consideren cuando indagan los sentidos de una acción, que los agentes no ajustan conscientemente sus aspiraciones a una evaluación exacta de sus probabilidades de éxito, “a la manera de un jugador que regula su juego en función de una información perfecta acerca de sus posibilidades de ganar.” Sino que los actores actúan de manera espontánea sin pensar en las consecuencias de la totalidad de sus acciones de forma racional.

“(…) a diferencia de las estimaciones doctas que se corrigen después de cada experiencia según rigurosas reglas de cálculo, las anticipaciones del habitus, suerte de hipótesis práctica fundada en la experiencia pasada, confieren un peso desmesurado a las primeras experiencias; efectivamente son las estructuras características de una clase determinada y social que ellas hacen pesar sobre el universo relativamente autónomo de la economía doméstica y

de las relaciones familiares, o, mejor, a través de las manifestaciones propiamente familiares de esa necesidad externa (forma de la división del trabajo entre los sexos, universo de objetos, modalidades de consumo, relaciones con los parientes, etc.), producen las estructuras del habitus que a su vez se hallan en el principio de la percepción y de la apreciación de toda experiencia ulterior.” (Bourdieu, 2013, pag)

También, debemos mencionar la importancia del *habitus* en toda investigación que busca indagar prácticas y sentidos sociales dado que “es la forma que asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, registradas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamientos y de acción, tienden, con más seguridad que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las practicas a través del tiempo.” (Bourdieu, 2013)

Por último, analizaremos la perspectiva de Viktor Frankl (2009), en su libro el “El hombre en busca de sentido”. El autor pretende en este texto, “describir las experiencias como vivencias concretas de un ser humano, penetrar y delinear la precisa naturaleza psicológica de esas vivencias.” (Frankl, 2009, p. 32). Tensiona las reales posibilidades que puedan tener quienes no han vivido esa experiencia, de comprender cabalmente lo vivido por los prisioneros, en los campos de concentración.

Esto puede impulsarnos a pensar desde una perspectiva distinta a la que venimos analizando, tratar de comprender la visión de los estudiantes de las universidades del conurbano y de las formas de construcción de las propias imágenes acerca de lo que significa estudiar una carrera universitaria siendo primera generación de estudiantes universitarios. Cuantos y cuales pueden imaginarse un futuro cercano siendo estudiantes y más alejado como profesionales....cómo construyen esas imágenes, así como también las posibilidades de intervenir en ese proceso como docentes, formadores y o desde la gestión curricular.

El autor denomina “experiencia provisional “cuya duración se desconoce, a la vida llevada a cabo en los campos. Cuestiona la afirmación de que “ el hombre es un ser completa e inevitablemente determinado por su entorno (y en este caso entorno supone una estructura insólita-anormal-, que le obliga a someterse a unas infranqueables leyes dominantes y represivas).”Sostiene que “ El hombre puede conservar un reducto de libertad espiritual, de independencia mental, incluso en aquellos crueles estados de tensión física y psíquica” (Frankl, 2009, p. 90)

“Al hombre se le puede arrebatarse todo salvo una cosa: *la última de las libertades humanas-la elección de la actitud personal que debe adoptar frente al destino- para decidir su propio camino.* “ (Frankl, 2009, p. 90) *...Es precisamente esta libertad interior la que nadie nos puede arrebatarse, la que confiere a la existencia una intención y un sentido”* (Frankl, 2009, p. 91)

Una vida activa cumple con la finalidad de presentar al hombre la oportunidad de desempeñar un trabajo que le proporciona valores creativos; una vida de contemplación también le concede la ocasión de desplegar la plenitud de sus vivencias al experimentar la conmoción interna de la belleza, el arte o la naturaleza. Pero también atesora, algún sentido la vida huérfana de creación o de vivencia, aquella que sólo admite una única posibilidad de respuesta: la actitud erguida del hombre ante su destino adverso, cuando la existencia le señala inexorablemente un camino. En esas condiciones, al hombre se le cierran las posibilidades de realizar valores de creación o de vivencia, pero aún así la vida continúa ofreciendo un sentido”. (Frankl, 2009, p. 92)

Historicidad de las universidades y sus diferentes lógicas.

Para analizar el sentido de lo público en las universidades del conurbano creemos pertinente hacer una historicidad de cuáles fueron los sentidos que tuvo en tiempos pasados.

La educación pública en nuestro país ha tenido un sentido históricamente definido a partir de un proyecto de integración social y con una utopía tendiente al ascenso social, (Feldfeber, 2003) ese fue el espíritu fundante con el cual nace la educación pública en las escuelas a partir de la ley 1.420.

Si bien, en el escenario universitario, la tradición clásica heredada del viejo continente trajo aparejadas otras lógicas, las universidades desde las primeras fundaciones, fueron en todo América Latina, un trasplante de las universidades europeas, para formar a los colonizadores que debían administrar el nuevo territorio conquistado. (P. Krotsch, 2001)

En los años posteriores a las luchas por la independencia, las universidades Argentinas continuaron teniendo un sesgo restrictivo y excluyente mediante la creación de las denominadas universidades de elite o de los abogados, formadoras de las clases dirigentes del país que vendrá.

La concepción cultural europea traía aparejada una connotación elitista que consideraba a la masificación educativa un problema respecto a la caída del nivel de exigencia y calidad educativa. Así lo expresa Eduardo Terrén (1996) con el testimonio de T.S. Eliot sobre su visión de las ideas modernas de escolarización extensiva: “No hay duda de que en nuestra precipitación por dar estudios a todo el mundo reducimos nuestro nivel de exigencia y abandonamos cada vez más el estudio de las materias que sirven para transmitir los elementos fundamentales de la cultura” (T.S. Eliot, 1947 en Terren, 1996, 134).

Estas ideas quedan aun hoy en el imaginario social de lo que debe ser una buena universidad, “una universidad para pocos, pero los mejores”.

En el siglo XX, se llevarán a cabo importantes modificaciones dentro del sistema universitario. El primero de ellos se dará con la reforma universitaria, movimiento estudiantil de enorme importancia para el continente, que marcó el quiebre de un sistema cerrado, conservador y clerical que caracterizaba a las universidades más importantes de la región. Fue un movimiento americanista, anti-imperialista que pretendió romper con las cadenas que acechaban a las universidades en el año 1918. En nuestro país lograron cambiar autoridades, erradicar docentes conservadores y fomentar la participación de los estudiantes en los gobiernos universitarios. Plantearon la idea de la universidad abierta al país, pero sus ideas poco a poco se fueron apagando, dejando solamente un ideal romántico que años más tarde, algunos jóvenes en los años 70s, retomarían.

Luego, a fines de los años 40s, desde la implementación de una política nacional y no como una propuesta intrínseca a las universidades, el peronismo promoverá la inclusión universitaria mediante la creación de una universidad para obreros, declarando a su vez la gratuidad universitaria. Estos hechos desafiaron a las universidades tradicionales, las cuales desde estos años hasta principios de los 60s tuvieron una posición, claramente conservadora respecto de la incorporación de un nuevo actor social en el seno de las universidades y también a nivel político, mediante el repudio al acceso de las clases populares a la universidad, así como también su posibilidad de expresarse políticamente.

Ya a mediados de los 60s hasta mediados de los años 70s, hubo una radicalización de la política, que a nivel mundial puso a las universidades de protagonistas¹. Estos movimientos fueron rápidamente disipados en nuestro continente tanto por fuerzas nacionalistas como por fuerzas externas. Los militares, apoyados por iglesia y las clases conservadoras, reprimieron cada intento de modificación del status quo a través de diversos golpes de estado. En Argentina el golpe de estado del 1976, destruyó con políticas represivas -mediante el secuestro, las torturas, el asesinato y la desaparición de miles de militantes-, los intentos políticos y sociales que buscaban cambiar las bases culturales y económicas que sostienen el poder hegemónico de nuestro país.

Con el regreso de la democracia hubo unos años de transición interna, mientras el sistema de globalización mundial, fortalecía un capitalismo imperante. En Argentina, las universidades volvían poco a poco a recobrar los estudiantes perdidos durante las últimas dictaduras, pero con una crisis presupuestaria que produjo repetidos paros y movilizaciones por la falta de pagos y salarios dignos para los docentes.

¹ La referencia de este acontecimiento mundial, está pensada respecto del Mayo Francés (1968) , del Cordobazo (1969) y la Masacre de Tlatelolco en México (1968)

Así nos encontró, la década de los noventa, con el mundo claramente globalizado y con las reglas del mercado mundial como ideología hegemónica. Las universidades no escaparán a estas lógicas y comenzarán a plantearse ante la crisis presupuestaria, políticas de arancelamiento y de mercantilización del conocimiento. También la creación de los sistemas de acreditación evaluación, estarán regidos con políticas eficientistas y de lógicas competitivas.

A su vez en estos años, la creación de nuevas universidades en zonas suburbanas, generaron nuevos interrogantes respecto del sentido de las universidades. Muchas de ellas traen aparejados en sus proyectos institucionales, la idea de servir a la comunidad, de modo tal de responder a las necesidades sociales de las zonas en las cuales se instalan, así como también albergar una población socialmente excluida de las universidades tradicionales.

En estas condiciones nos encuentra el segundo milenio, intentando reconstruir una nueva lógica universitaria que incorpore a los sectores excluidos, con un intento de recobrar una identidad vinculada a los valores latinoamericanistas, que incluyan a la comunidad en los preceptos ideológicos del sentido público de las universidades y sus ofertas educativas.

Sin embargo, volviendo al tema de los sentidos, parecería que nos encontramos en un momento de transición, en donde desde una perspectiva naciente, se intenta modificar la lógica de las tradiciones universitarias, pero la idea meritocrática en el sistema universitario, impera en las lógicas explícitas e implícitas del universo académico.

El sentido de lo público

El sentido de lo público tiene una connotación ambigua y compleja. Según Guillermo O'Donnell en "Apuntes para una teoría del Estado" (1984) "los sujetos de la sociedad civil son las partes "privadas" y las instituciones estatales son encarnación de lo "público" ”.

Otras posiciones analizan cómo el sentido entre lo público y lo privado fue tomando distancia a partir del surgimiento del estado moderno y el desarrollo del mercado como una fuerza conducente hacia lo individual. Antiguamente, el sentido de lo público como representación de lo colectivo, "lo común a todos y para todos" es heredado de la polis griega. Mientras que mediante el derecho romano se distingue entre el derecho del individuo y el derecho colectivo, sin embargo la primacía siempre funcionaba a favor del derecho público.

Esta idea se irá modificando con el paso del tiempo "Ya a partir de los siglos XVII y XVIII, el uso del adjetivo "público" irá marcando una progresiva diferenciación entre

Estado, sociedad e individuo, vinculada a la noción de interés público que comienza a enfrentarse al interés del Estado autocráticamente definido” (Feldfeber, 2003, 112)

Así también lo analizan tanto Hannah Arendt (2009) y Jürgen Habermas (1981) para quienes lo público tiene más representación en la esfera privada que en la esfera de lo común a todos. Será la esfera pública burguesa la que determine el sentido de lo público.

Lo público como acción y discurso para Arendt está en declive, dado que lo público es el ámbito de la libertad. Mientras que lo privado es el ámbito de la reproducción, el trabajo y la necesidad. En la actualidad la libertad se desentiende de la igualdad, vivimos en un mundo donde la desigualdad es costumbre y el consumo rige cada uno de nuestros valores.

Para Habermas, lo público es ese espacio en el cual las personas debaten sobre los intereses comunes, que no necesariamente se da en el estado. “Habermas opone la tradición liberal que destaca los derechos formales, la libertad negativa, y la acción orientada al éxito, lo que potencia la atomización social a la tradición republicana que enfatiza la soberanía popular como expresión colectiva, la cohesión, la libertad positiva y la acción comunicativa favoreciendo la democracia participativa” (Feldfeber, 2003, 113). Pues bien, para Habermas ese ideal utópico de la tradición republicana nunca se cumplió, de modo tal que no hay un público, sino una competencia de públicos que debaten sus distintos intereses, con una exclusión de una gran porción de la población que no forman parte de la discusión pública.

Más allá de estas interesantes conceptualizaciones de lo público, en este artículo enfocaremos nuestra visión sobre el sentido de lo público mediante la tesis de Analía Minteguiaga (2009), la cual no busca identificar lo público en un lugar, sea el estado o la sociedad civil, sino que busca identificar cuál es la “lógica”, o sea cómo se construye lo público en la educación argentina, en nuestro caso buscaremos comprender cuál o cuáles son los sentidos que se le atribuyen a lo público en las universidades del conurbano bonaerense.

“Significa no identificar lo público ni con un lugar ni con algo predeterminado, sino con una “lógica”, una “forma de construir ese carácter o condición”. La pregunta es acerca de cómo se conforma lo público, en este caso en la educación escolarizada. Es decir, alude a qué elementos participaron y participan en la actualidad en la definición de ese carácter o condición. Afirmar que lo público es lo estatal, tanto en sentido amplio (lo estatal-nacional), como en sentido reducido (vinculado a las organizaciones estatales y resulta lo provisto por sus agentes); o por el contrario, es aquello que se da fuera del Estado, en el espacio de la sociedad civil o de la comunidad organizada, es el resultado contingente e histórico de “ciertas” disputas en torno a “ciertas” visiones parciales e interesadas. Disputas y

visiones que a su vez son parte y resultado de “ciertas” condiciones en las que dicho proceso tiene lugar. Desde este aquí, entonces, nuestra posición es contraria a cualquier definición esencialista de lo público que aluda a una distinción ontológica o de campos sociales pre dados.” (Minteguiaga, 2009, 93)

Ahora bien, para analizar el sentido de lo público en las universidades debemos abordar otras discusiones un poco más específicas, que pasan por el sentido de las universidades, en ello es dable analizar cuál es la situación actual de las universidades en el marco de un mundo occidental regido por una ideología con pautas neoliberales. Donde la educación también se ha convertido en una mercancía, para una porción de la población, y dónde la evaluación tiene una función primordial.

Desde la visión de Michael Burawoy (2011, p. 11) la universidad debe ir “En contra de la instrumentalización, tanto de la regulación (mediante la evaluación) y la mercantilización del conocimiento, la supervivencia de la universidad depende de la reafirmación del conocimiento reflexivo, lo que significa que la comunidad universitaria tiene que desarrollar una conciencia colectiva, así como también tiene que contrarrestar las definiciones de política del conocimiento y elaborar los intereses a largo plazo, la construcción de la sociedad en la universidad y de la universidad en la sociedad.

En otras palabras, lo que está redefiniendo Burawoy “es como la universidad pública debe dar un peso a cada uno de los cuatro tipos de conocimiento”, (*conocimiento público, conocimiento científico, conocimiento crítico y conocimiento profesional*),

“requiere de ellos para estar en diálogo entre sí y reconoce su interdependencia, tal como se hallan en una relación antagónica. Cada conocimiento depende de los otros tres. Por lo tanto, el conocimiento público requiere la discusión de valores inspirados por el conocimiento crítico y el trabajo científico de los profesionales, pero también se basa en el contexto de la política. El conocimiento profesional se marchita si no entra en diálogo con el mundo de la política, si los conocimientos no están sujetos a interrogatorio a partir del conocimiento crítico y si no se traduce en sí en los debates públicos sobre el rumbo de la sociedad. Conocimiento político queda cautivo de sus clientes, y por tanto, más ideología que ciencia, si se pierde el contacto con el debate público, con la acumulación de conocimiento en programas de investigación, y con el escepticismo organizado que proviene de un compromiso crítico. El conocimiento crítico, en sí, depende de tener los mundos profesionales y de política para interrogar, pero también gana gran parte de su energía a partir de los debates públicos a la que también contribuye.”

La teoría de Burawoy, problematiza y contextualiza las diversas concepciones sobre el sentido de lo público en las universidades desde una perspectiva generalista que abarca el tema en cuestión desde una visión global.

Conclusiones

Nuestro trabajo buscará indagar el sentido de lo público en las universidades del conurbano bonaerense, el cual, desde nuestro análisis se vincula con la inclusión educativa, el compromiso social y una concepción de calidad basada en la reflexión y adaptada a las problemáticas y las necesidades de la realidad en la que se instalan.

Pero estas posiciones a su vez, descritas desde los proyectos institucionales y los marcos normativos, tienen prácticas anquilosadas en lógicas contradictorias, con actores formados en instituciones tradicionales, que generan acciones y contra - acciones que buscan un ideal inclusivo, comprometido y reflexivo, pero que sin embargo no culminan la tarea de modo decidido. Es por ello, que intentaremos en futuros trabajos, indagar esos sentidos, que están inscriptos en la acción y que también son condicionados por las acciones comunes en tareas comunes.

Bibliografía

Arendt Hannah, (2009) La condición humana, Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Burawoy Michael (2011) Chapter 2. Redefining the Public University *Global and National Contexts* en John Holmwood (comp.) “A Manifiesto for a public University, Bloomsbury.

Bourdieu Pierre, (2013), Sentido Práctico, Siglo Veintiuno Editores Argentina s.a., Buenos Aires, Argentina.

Fernández, Marta, (2006), Creencia y sentido en las Ciencias Sociales, Comunicación presentada en la sesión privada extraordinaria de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires el 18 de agosto de 2006.

<http://www.ciencias.org.ar/user/files/fernandez.pdf>

Feldfeber Miriam (coomp), (2003), Los Sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo, Novoeduc, Buenos Aires, Argentina.

Frankl Viktor E., (2009), “El hombre en busca de sentido”, Ed. Herder, Barcelona, España.

Habermas Jurgen, (1981). Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública. Barcelona

Krotsch Pedro, (2001), Educación Superior y Reformas Comparadas, Editorial de la Universidad Nacional, Bernal, Buenos Aires, Argentina

Martinez Ana Teresa, (2007), Pierre Bourdieu: Razones y Lecciones de una Práctica Sociológica, (del estructuralismo genético a la sociología reflexiva), Tesis de Doctorado, Universidad Católica de Santiago del Estero. Publicada en http://www.academia.edu/1636119/Pierre_Bourdieu

Minteguiaga Garabán Analía, (2009) Lo público de la educación pública: la reforma educativa de los noventa en Argentina Colección Tesis Premiadas, FLACSO-México, México D.F.

O'Donnell Guillermo, (1984) “Apuntes para una teoría del Estado” en O. Oszlak (comp.) Teoría de la Burocracia Estatal, Paidós, Buenos Aires, Argentina

Terrén Lalana Eduardo David, (1996), Las aulas desencantadas, Max Weber y la educación <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=909571>

Serrano Sebastián, (2009), La fiesta de los sentidos, Now Books, España.