



Aymara Flores Soriano

Universidad de las Américas Puebla (México)
aymara.flores@udlap.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4374-7927>

Recibido: 26 de octubre de 2023

Aceptado: 20 de febrero de 2024

Publicación: 22 de abril de 2024



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10989727>

Sección: *Dossier*

La universidad como potencia para la formación de subjetividades críticas y solidarias

Resumen

El objetivo de este escrito es pensar la universidad como espacio escolar que habilita la formación de sujetos críticos en contextos de desigualdad. A partir de diálogos informales con estudiantes, se reflexiona cómo la universidad, en tanto espacio de encuentro con la alteridad, posibilita ciertos procesos de subjetivación y fomenta el pensamiento crítico a través de la convivencia cotidiana entre pares juveniles y docentes. El argumento general parte de entender a la universidad como espacio escolar que dispone el desarrollo del pensamiento crítico al ser un espacio-tiempo libre dedicado al acto primordial de aprender, al mismo tiempo que posibilita la producción de afectos para la solidaridad y la empatía. La reflexión está influenciada, además, por la lectura de textos que resaltan la potencia transformadora de las emociones y afectos que se constituyen como gestos de micropolítica en contextos de protesta, crisis y disidencia frente al *status quo*. Se concluye con el argumento de la defensa del espacio universitario como aquel que, debido a su cualidad democratizadora de convivencia entre sujetos juveniles diferentes entre sí, potencia la producción de subjetividades sensibles a la diversidad, la solidaridad y lo común.

Palabras clave: escuela, subjetividades, subjetivación, afectos, emociones, diversidad, desigualdad.

The University as a Potent Space for the Making of Critical and Solidary Subjectivities

Abstract

The aim of this essay is to discuss the university as a school space that enables the formation of critical subjects in contexts of inequality. Based on informal dialogues with students, it reflects on how the university, as a space of encounter with alterity, creates specific processes of subjectivation and fosters critical thinking through the daily coexistence among young peers and teachers. The general argument understands the university as a school space that promotes the development of critical thinking by being a free space-time dedicated to the fundamental act of learning, while also enabling the production of affects for solidarity and empathy. The foundations of the reflection are on the reading of texts that highlight the transformative power of emotions and affects, understood as gestures of micropolitics in contexts of protest, crisis, and dissent against the status quo. It concludes with the argument in defense of the university space as one that, due to its democratizing quality of coexistence among different young subjects, enhances the production of subjectivities sensitive to diversity, solidarity, and the common.

Keywords: school, subjectivity, subjectivization, affects, emotions, diversity, inequality.

Introducción

La convocatoria para escribir en este *dossier* me interpeló desde diversos frentes. Como docente en instituciones de educación superior públicas y privadas, específicamente en el área de ciencias sociales, he sido receptora de inquietudes estudiantiles sobre la pertinencia de los estudios profesionales para la inserción laboral. En los cursos de los primeros semestres de la formación de pregrado he escuchado comentarios o dudas entre lxs estudiantes¹ sobre dónde trabajarán, si lograrán un éxito económico que les permitirá sostener una vida digna, si los estudios universitarios responden a las exigencias del mercado laboral, etc. Sin embargo, he podido notar que, conforme avanzan en sus trayectorias escolares, algunxs estudiantes amplían sus puntos de vista sobre su posición en el mundo, incorporando a los intereses productivos-laborales, cuestionamientos sociales. En la actualidad formo parte de la facultad del área de ciencias sociales de una universidad privada de élite con presencia internacional. Desde este lugar he podido observar cómo la convivencia universitaria entre una comunidad que se percibe diversa ha permitido a algunxs estudiantes el intercambio de experiencias, opiniones y puntos de vista que han impactado en su forma de ver, vivir y proyectar el mundo.

La temática de la convocatoria resonó en mis intereses de investigación académica: la formación histórica del sistema educativo mexicano y los movimientos estudiantiles del siglo xx. Mi perspectiva analítica pone en el centro de estos procesos

¹ Utilizo el lenguaje no sexista a través del uso de la x para representar la diversidad sexogenérica al referir colectividades. Con ello, me sumo a la postura académico-política de trascender las nociones dicotómicas y binarias del género y el sexo, interviniendo las marcas gráficas de la lengua y el habla (Belausteguigoitia Rius *et al.*, 2022, p. 34). En los casos que refiera específicamente a los géneros masculino y femenino, utilizaré las convenciones gramaticales convencionales. En las citas textuales respetaré las marcas genéricas utilizadas por lxs autorxs.

educativos a lxs estudiantes, específicamente sus experiencias en relación con las instituciones educativas que habitan. Desde un enfoque sociohistórico de la educación, pensar en el futuro implica dialogar con el pasado a partir del presente, así como tomar en cuenta la interrelación de las dimensiones locales, nacionales y transnacionales de las instituciones educativas. Mientras reflexionaba sobre las ideas que vertería en este ensayo, escuché en un programa radiofónico de alcance nacional una entusiasta recomendación para revisar el podcast *The Daily*, del periódico *The New York Times*, cuyo título era “¿Vale la pena la Universidad?” (*Is College Worth It?*, en inglés) (Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023). El título llamó mi atención y de inmediato pensé en una respuesta enfática: ¡Sí, vale la pena habitar y experimentar la universidad!

En las siguientes páginas desarrollaré esta respuesta con una doble intención. En primer lugar, desde el enfoque de la investigación educativa que pone atención a las experiencias de lxs sujetxs que habitan los centros escolares, busco aportar a la reflexión sobre qué se espera de la universidad en tanto institución social. En segunda instancia, y de manera entretrejida, pretendo articular una defensa del espacio universitario como aquél que condensa y potencia experiencias colectivas democráticas y democratizadoras que son mediadas por vínculos afectivos que sólo pueden establecerse en la universidad. Mi argumento girará en torno a una abstracción de la universidad como espacio escolar habitado por sujetxs jóvenes cuyas disposiciones para interactuar entre sí y con otrxs están atravesadas por el acto pedagógico de aprender. A la par, mi reflexión se nutre de ideas estudian-

tiles retomadas de charlas informales que entablé expresamente para el desarrollo del presente texto.

Seguí la recomendación radiofónica y escuché el podcast del *The New York Times* para conocer la respuesta a tan provocadora pregunta. Me impactaron los resultados de las encuestas de opinión levantadas en Estados Unidos: casi la mitad de quienes participaron en las encuestas, padres y madres de jóvenes en edad escolar universitaria, así como estudiantes y egresadxs, respondieron que, en la actualidad, no vale la pena asistir a la universidad ni pagar por ella. Según el anfitrión y su invitado, Paul Tough —experto en el análisis de las desigualdades educativas estadounidenses—, lxs encuestadxs dijeron “creer menos en la idea de la universidad” y sentirse “escépticos” sobre los beneficios económicos que obtendrían de ella en el futuro (Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023). Para explicar este rechazo, el invitado acudió a argumentos en cuya base se encuentra un cálculo financiero individual y familiar sobre los costos y beneficios de cursar este nivel educativo: “qué tan lucrativo” resulta en la actualidad asistir a la universidad; es mayor o menor “el valor del grado universitario” frente a la “deuda adquirida” para obtenerlo; qué “activos” puede invertir una familia para costear el acceso y permanencia de sus miembros jóvenes en la universidad; cuál será el valor de los activos con los que contará lx graduadx para iniciar su propia riqueza al insertarse en el mercado laboral; cuál es “el riesgo” de invertir en una educación universitaria entre otros (Tough en Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023).

No es la primera vez que el *The New York Times* posiciona el tema en la opinión pública. En mayo de 2014, una nota similar apareció en

la sección de noticias diarias sobre economía; en esa ocasión, el título incluía un avance de la respuesta: “¿Vale la pena la Universidad? Claramente, dicen nuevos datos” (*Is College Worth It? Clearly, new data say*, en inglés) (Leonhardt, 27 de mayo de 2014). Hace casi 10 años los resultados de las encuestas de opinión apuntaban a una respuesta positiva: a pesar de los altos costos que implicaba asistir a la universidad, el obtener un grado de estudios superiores reeditaba más que lo invertido, incluso en un mercado laboral saturado.

¿Qué provocó este cambio en la percepción pública estadounidense sobre los beneficios universitarios? El perfil político e ideológico de aquellos que dijeron rechazar “la idea de asistir a la universidad” puede ayudar a entender esa postura que aparenta ser solamente una razón financiera: quienes se opusieron a la idea de enviar a sus hijos a la universidad o asistir a ella mencionaron sentirse identificadxs bajo el ideario del expresidente Donald Trump (2017-2021) en cuanto a valores conservadores sobre la familia y el orden social. Por ello, dijeron concebir a la universidad como “un enemigo” o como un lugar “peligroso” que atenta contra sus creencias porque consideran que en las universidades lxs estudiantes encuentran foros para “quejarse” y “gritar” en contra de “los valores estadounidenses”. En breve, “consideran al campus universitario como un semillero para la protesta” (Tough en Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023).

Es ese hilo argumentativo, el de la universidad como un espacio que potencia ideas críticas a órdenes sociales desiguales e inequitativos y valores que niegan la posibilidad de diálogo, con el que me interesa hilvanar este ensayo. Parto de pensar a la universidad como una institución educativa

y social que se constituye por ideas, necesidades y expectativas sociales, económicas y políticas entramadas desde las dimensiones local, nacional y global. Es decir, los sentidos que los actores educativos atribuyen a la universidad se materializan en contextos situados, como lo expuse en líneas arriba para la sociedad norteamericana, pero resuenan y se retroalimentan más allá de las fronteras territoriales o políticas, pues parten de experiencias globales.

Enfoque metodológico para pensar la universidad

Como institución moderna, la universidad ha sido concebida a través de diferentes lentes. Desde una postura crítica, se le ha analizado como formadora de élites y transmisora de cultura de los grupos dominantes (Bourdieu y Passeron, 1990); por el contrario, la teoría liberal del capital humano la postula como igualadora de oportunidades y promotora del ascenso social (Becker, 1994). También se le ha pensado a partir de su efectividad para preparar futuros profesionistas en relación con las necesidades del cambiante mercado laboral (De Vries y Navarro, 2011; Aguilar Aguilar *et al.*, 2013), así como en relación con las desigualdades entre universidades públicas y privadas dentro de un mismo sistema educativo (De Garay, 2002). Las autoridades institucionales, por su parte, también la han concebido como institución que forma profesionales y produce conocimiento de acuerdo con las necesidades socioeconómicas nacionales y globales, o como formadora de jóvenes que se rige bajo los principios de la democracia, la igualdad y el compromiso con el saber, la ciencia y la sociedad (Remedi, 2008, pp. 166 y 167).

También se ha pensado la universidad y a quienes la habitan desde contextos situados. Para

el caso mexicano, por ejemplo, se han analizado las relaciones y experiencias de género de las mujeres en tanto estudiantes, administrativas, docentes y directivas al interior de la Universidad Nacional Autónoma de México (Buquet *et al.*, 2013). De Garay (2012), por su parte, ha descentrado la representación hegemónica de lx estudiante universitario (joven, solterx, sin hijxs y que dedica el cien por ciento de su tiempo al estudio) para dar cuenta de la diversidad socioeconómica, cultural y de ocupación de quienes en efecto habitan las instituciones de educación superior, y cómo esta diversidad impacta de manera diferenciada tanto en sus trayectorias escolares como en sus procesos de socialización.

Soy consciente de la heterogeneidad de instituciones de educación superior, entre ellas la universidad. Sin embargo, lo que me interesa resaltar aquí es un rasgo común a todas ellas: que son espacios escolares habitados por jóvenes, quienes, al interactuar dentro y fuera de las aulas, y tanto para deberes escolares como para sociabilizar, constituyen subjetividades particulares e irrepetibles. Refiero a lxs jóvenes como sujetxs situados en contextos específicos, cuyas prácticas y representaciones componen un grupo que trasciende la marca cronológica de la edad, pero que se distingue de la infancia, la adolescencia, la adultez y la vejez (Meza Huacuja y Moreno Juárez, 2020). En ese sentido, parto de la idea del espacio escolar universitario "como espacio de vida juvenil" (Weiss, 2012, pp. 136 y 137), categoría heurística que comprende a la escuela como lugar donde lxs jóvenes despliegan prácticas lúdicas, desarro-

llan vínculos afectivos, interiorizan normas sociales y proyectan futuro, al mismo tiempo que comparan, conversan y reflexionan sobre sus vivencias. Es decir, me adhiero al enfoque de Weiss y otrxs investigadorxs educativxs (2012, p. 139), quienes teorizan el espacio escolar habitado por jóvenes como aquel donde se conforma el proceso de subjetivación, entendido como la formación individual continua y nunca acabada, a través de la cual se construyen intereses, gustos y capacidades personales en relación dialógica y reflexiva con el mundo social². Sumo a esta idea la noción de subjetividad de De Lauretis (1992), que también refiere dicha construcción como continua y abierta, donde lxs sujetxs se colocan en la realidad social y "perciben o aprehenden" ese proceso como algo que se origina en ellos mismos, es decir, que es propio de cada quien (p. 253).

Influenciada por la postura ético-epistemológica de la etnografía colaborativa (Huerta-Córdova, Clemente y Córdova-Hernández, 2019), decidí pensar la universidad retomando diálogos con estudiantes que la han vivido o la están viviendo. Para ello, entablé conversaciones informales con ocho estudiantes de una universidad privada, cuyos géneros auto-reconocidos son siete mujeres y un varón, y sus edades oscilan entre 19 y 22 años. Conversamos en cuatro ocasiones durante los meses de septiembre y octubre en el espacio universitario que compartimos cotidianamente; al inicio de cada diálogo reconocimos y enunciamos la relación de poder que enmarcó los encuentros, pues ellxs son estudiantes en clases donde yo soy la profesora. A la par, llevé a cabo conversaciones

² La línea de investigación de jóvenes y escuela guiada por Eduardo Weiss (2012), se ha enfocado en instituciones de educación media superior discutiendo las categorías de adolescentes y jóvenes, junto a la de estudiantes.

con dos varones de aproximadamente treinta años, egresados de una universidad pública; al momento de los diálogos, ambos se encontraban en el espacio laboral. La participación fue voluntaria y, a petición de lxs jóvenes, referiré un nombre de pila como pseudónimo. Para efectos de este ensayo, grabé en voz los diálogos con la intención de retomar citas textuales amplias en el cuerpo del texto y con ello dar cabida a las voces estudiantiles no como referentes empíricos, sino como ideas complementarias a las mías³.

En suma, el texto que aquí presento es producto de un pensar en colectivo con la impronta de mi práctica de investigación sobre la historia de los movimientos estudiantiles del siglo xx y las experiencias de lxs sujetxs juveniles en espacios de educación superior. A lo largo de los siguientes apartados argumentaré la defensa del espacio escolar universitario en términos de lo que hooks (2022) entiende por la apuesta de la enseñanza de pensamiento crítico como acto de emancipación; la justicia afectiva y lo escolar como espacio privilegiado de producción de afectos para la solidaridad y la empatía (Kaplan, 2022); así como la potencia de lo escolar como tiempo-espacio libre tanto para hacerse consciente de sí como para reinventar el mundo (Simons y Masschelein, 2014; Dussel, 2020; Arata, 2020). Mi reflexión, además, está influenciada por la lectura de los textos críticos de Ah-

med (2015), Rolnik (2019) y Didi-Huberman (2018) en relación con la potencia transformadora de las emociones y afectos colectivos que se constituyen en gestos de micropolítica en contextos de protesta, crisis y disidencia frente al *status quo* que reproduce y legitima injusticias sociales. Tomo este posicionamiento porque considero necesario contrarrestar las narrativas y prácticas sexistas, racistas, clasistas y capacitistas que se filtran en contenidos virales de portavoces carismáticos que se producen y reproducen en diferentes ámbitos de la vida social y, sobre todo, en redes sociales, donde la posverdad⁴ se materializa en *likes* o prácticas de cancelación, produciendo subjetividades acríticas⁵.

La universidad como espacio escolar

Pienso a la universidad en su sentido escolar, en lo que hace a una escuela ser escuela en tanto espacio de interacción afectiva entre sujetxs y objetos que se vinculan en el acto de aprender en colectivo. La escuela se constituye como un espacio abierto y un tiempo libre de las expectativas y necesidades sociales o productivas, según Simons y Masschelein (2014, p. 29). Lo escolar, en esos términos es una potencia democratizadora que suspende las condiciones desiguales propias del *status quo* al abrir en la vida social un espacio y un tiempo para que la escuela sea habitada por aquellos que de otra forma no tendrían un tiempo libre de la

³ La etnografía colaborativa es una postura ética y epistemológica que busca establecer diálogos más horizontales entre investigadorxs y sujetxs de investigación, sobre todo cuando se trata de infancias, adolescencias y juventudes. Por ello, propone el reconocimiento de la autoría del yo de lxs protagonistas de los fenómenos a indagar o discutir (Huerta-Córdova, Clemente y Córdova-Hernández, 2019).

⁴ Para Haidar (2018), la posverdad es un régimen de poder-saber que dispone a lxs sujetxs a actuar de acuerdo con lo que *sienten* es verdad, más allá de lo que saben es verdad. La distinción entre sentir y saber relega al acto de pensar críticamente para dar paso a creer y sentir según una afinidad emotiva.

⁵ Pienso aquí en discursos de *influencers* que se consumen en redes sociales de largo alcance como Instagram, TikTok y YouTube, y que reproducen discursos racistas, clasistas, capacitistas y sexistas con la pretensión de ser opiniones personales y neutrales.

producción económica. Incluso, aunque los contenidos curriculares son prediseñados de acuerdo con necesidades sociales, políticas y económicas, una vez que se convierten en materia de aprendizaje en las aulas, son contenidos no productivos (Simons y Masschelein, 2014, p. 33). Dussel (2020) considera a la escuela como “un espacio de lo común” y “un espacio de autonomía, de potencial emancipación de los chicos respecto a sus familias y de las familias respecto a sus hijos” (p. 340). Tiene cabida en esta reflexión la definición de Karina, estudiante de Pedagogía, quien inició nuestra charla diciendo:

La universidad es un espacio liberador de lo cotidiano que vives en tu casa. Si tienes amigos, es un espacio seguro, cómodo, donde puedes desahogarte, donde encuentras una cercanía que no tienes en tu familia ni en otro lugar. Vienes aquí [a la universidad] y te diviertes, pero también cuentas tu vida; como que es un lugar donde puedes sacar tus emociones. Aunque a veces puede ser estresante, por los exámenes y los trabajos, pero es un lugar liberador. (Karina, comunicación personal, 23 de septiembre de 2023)

Espacio de lo común, espacio-tiempo libre construido especialmente para realizar el acto colectivo de aprender, eso es la escuela y la universidad es escuela. Cuando lxs sujetxs habitan la escuela motivadxs por el acto pedagógico, lo hacen a través de agencias, identidades —estudiantes y docentes— y subjetividades que solamente se despliegan en el espacio escolar. En la universidad, en palabras de Ángela, “creas comunidad” (Ángela, comunicación personal, 27 de septiembre de 2023). Para Karina,

por otro lado, los vínculos que crean comunidad empiezan con necesidades escolares: “te reúnes con tus compañeros para hacer tareas o trabajos en equipo. Pero de ahí, puedes pasar a conectar con algunas personas y entonces ya te vinculas más intensamente. Pasas de un <hola, ¿cómo estás?> a <oye, te tengo que contar algo que me pasó...>” (comunicación personal, 23 de septiembre de 2023). O, como enuncia Nadia:

una vez que estás en la universidad, la vida pasa de venir a estudiar y regresar a tu casa, a querer estar aquí para socializar, pero también para discutir fuera de las clases, para conocer gente de otras licenciaturas y de otros contextos. Estar en la universidad te deja y te invita a conocer y pensar. (Comunicación personal, 23 de septiembre de 2023)

Según Kaplan (2022), la subjetividad escolar radica en que lo pedagógico es un “encuentro” donde “el acompañamiento” y “la mirada” atan las interacciones entre quienes participan del aprendizaje (p. 12). En este sentido, la subjetividad escolar está encarnada en cuerpos que sienten y se emocionan aprendiendo. En el espacio escolar se constituyen tramas afectivas que median lo pedagógico, y la universidad no es la excepción. Hay una fuerza vital en el estar en la universidad, según las experiencias subjetivas de Nadia, Karina y Ángela. Dicha fuerza me remite a “la potencia de la creación de nosotros mismos” y al deseo “germinador de mundos” como parte de lo que Rolnik (2019, p. 32) denomina “la protesta de los inconscientes” frente a órdenes sociales que se perciben injustos. El deseo de estar en la universidad pensando y discutiendo

dispone a lxs estudiantes a habitar el espacio universitario y, con ello, promueve la formación de gustos, intereses y capacidades diferentes, de modos diferentes, a como lo harían en casa, en espacios de sociabilidades juveniles o en el trabajo.

Rolnik da una vuelta de tuerca a la noción de micropolítica de Guattari y, según Preciado (2019), reposiciona lo íntimo, lo afectivo, los cuidados y el cuerpo en la reflexión sobre la capacidad de transformar el mundo y construir resistencias frente a los mecanismos de opresión (p. 16). Por otro lado, hooks (2022) resalta que la práctica del pensamiento es una que, cuando parte de preguntas sobre el *status quo* racista, sexista y clasista, es una práctica que libera y, afirma la autora, la universidad es un espacio privilegiado para promover dicha práctica. Compartí parte de estas ideas en la charla con Irma, Nadia y Nuria, me escucharon atentamente y cuando les cedí la palabra, Irma dijo de manera muy seria:

Desde antes de estar en la universidad, ya era muy sensible a frases y cosas que me parecían discriminatorias, como las burlas y bromas que se hacen sobre las personas por su condición de clase o por su color piel, incluso si las escuchaba en mis círculos cercanos, me molestaban. Ahora, no solamente entiendo cómo se construyen esas prácticas, sino que tengo los argumentos para pararlas y decir por qué están mal. Esas cosas las comentamos cuando estamos aquí, no solo en las clases, sino cuando salimos o estamos esperando para entrar a otra clase. Como que ya no lo podemos dejar pasar y nos dan ganas de hablarlo entre nosotros. (Comunicación personal, 23 de septiembre de 2023).

El espacio escolar universitario propicia cuestionamientos al hilvanar deseos de cambio, cooperación, empatía y solidaridad entre sujetxs encarnados que se afectan unxs a otrxs en la convivencia escolar. Esos afectos, continuando con Rolnik (2019, p. 47), son “emoción vital” que emergen de la acción de afectarse. Habitar la escuela promueve, en palabras de Arata (2020), “tramas educativas” que permiten imaginar, pensar y construir “otros modos de estar en común”. “Es un espacio para libertad”, sentenció Alejandro cuando le pedí que definiera qué es la universidad; mientras lo hacía, Ángela asintió sonriendo (Alejandro y Ángela, comunicación personal, 27 de septiembre de 2023). ¿Qué es esa libertad referida con entusiasmo en estas voces estudiantiles? Ángela, después de tomarse una pausa en silencio ante la pregunta, respondió animada:

En la universidad sientes la libertad en las clases pero también fuera del salón. Cuando los docentes te hacen sentir en confianza para compartir tus experiencias, tus opiniones y tus ideas. La confianza la sientes y por eso sientes la libertad, yo a veces, con algunas profesoras siento que me dan la confianza para hablar como si fuéramos colegas, eso me anima. Y esa libertad se siente también en las relaciones que estableces tanto con profesores como con compañeros: libertad para preguntar cosas, compartir cosas, debatir cosas. (Alejandro y Ángela, comunicación personal 27 de septiembre de 2023)

Alejandro continuó:

Y esa libertad tiene que ver con nuestra libertad para expresarnos y conocernos entre diferentes. Porque cuando escuchas a los demás, te das cuenta de que cada quien vive y tiene experiencias diferentes; pero cuando los escuchas también los conoces y sientes la libertad para compartir tus propias experiencias. (Alejandro y Ángela, comunicación personal, 27 de septiembre de 2023)

Kaplan (2022) postula que las interacciones escolares contienen una cultura afectiva específica, diferente a las formas afectivas del hogar o de otros espacios de socialización (p. 13). La experiencia escolar se siente y está atravesada por emociones que forman subjetividades escolares. Las emociones que Alejandro y Ángela sienten como libertad y confianza solamente pueden ser desplegadas en el espacio escolar universitario. En palabras de Ángela: "en cuanto entras a la universidad te cambia el chip, y como que te das cuenta de que esto va en serio, que ya no es la preparatoria y que aquí estás haciendo tu futuro. Creo que cambias, maduras y sientes la libertad para tomar decisiones. Aprendes a escuchar y a establecer tu voz de una manera diferente". Alejandro complementó la idea:

También creo que en la universidad importa la edad, porque vamos acumulando experiencias y conocimientos a través de los años y aquí llegamos con muchos conocimientos previos, ya nos hemos desarrollado como personas y sabemos cómo reconocer y ejercer nuestra libertad cuando estamos con personas diferentes. (Alejandro y Ángela, comunicación personal 27 de septiembre de 2023)

La universidad como espacio de encuentro con la alteridad

Si el espacio universitario es un espacio escolar que es habitado por sujetos encarnados que conviven e interactúan, ya sea por gusto o para la realización de deberes escolares, entonces es posible pensar a la universidad como espacio de encuentro entre diferentes. Para Karina, la convivencia presencial en la universidad fue, inicialmente, un "choque":

Con mi grupo de amigas ya nos habíamos visto una vez solamente antes de regresar a clases [después del cierre de escuelas por pandemia]. Pero al regresar a clases y ya convivir con ellas, para mí fue un choque, **porque no estábamos acostumbradas a tenernos**. En línea es muy diferente, en línea decimos cada quien hace esto, pero no nos vemos. Pero aquí [en el espacio universitario], no falta que a lo mejor una hace cosas y la otra se enoja... sin querer, las emociones cambian, las actitudes cambian. [...] Entonces sí **fue como un choque el tener que acostumbrarnos a nosotras y a tenernos juntas**. Y cuando llegamos, el tenerlas enfrente, a mis compañeras, el vernos aquí, no era algo de tener que [hablarnos], pero sí era de que en algún momento, a fuerza, íbamos a decir <hola o adiós> y a lo mejor podía pasar a más, por lo de los trabajos colaborativos. [...] Pero al final nos acostumbramos. Terminamos viendo cómo son las personas y ya nos terminamos adaptando. (Karina, comunicación personal, 23 de septiembre de 2023. Las negritas son mías.)

Draper (2018), en diálogo con la filósofa postestructuralista Fernanda Núñez, retoma la figura del encuentro con la alteridad para discutir algunas experiencias subjetivas de activistas estudiantiles durante el movimiento del 68 en México. Tanto Núñez como Draper se preguntan cómo afecta la constitución subjetiva y de sujetx cuando el yo se encuentra con un cuerpo-sujetx que se percibe diferente en términos simbólicos y materiales. Traigo a colación esta discusión para reflexionar sobre la experiencia subjetiva de Karina y potenciarla como cualidad de la convivencia en el espacio universitario: el choque, el tenerse enfrente unas a otras, el mirarse, el decodificar emociones y actitudes, el comunicarse y, finalmente, el acostumbrarse a estar e interactuar en el mismo espacio, son experiencias que configuran un proceso de negociación de la convivencia escolar. En esta, situada y dispuesta por el encuentro con la alteridad, lxs sujetxs cambian, entran en crisis, dejan de ser quienes eran antes de encontrarse, de convivir, y se convierten en otrxs.

Quise rebotar la idea del espacio universitario como espacio de encuentro con otrxs, con Irma, Nadia y Nuria. Les pregunté si recordaban o tenían un registro sobre cómo entablaron vínculos amistosos perdurables en la universidad. Irma inmediatamente respondió: “no es algo racional, es algo que se siente” (Comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). Para Rolnik (2019), eso que “se siente” son los afectos operando encarnadamente, son “saber-del-cuerpo”, pues los afectos “no tienen imágenes ni palabras ni gestos que les correspondan —en definitiva, no tienen nada que los exprese—, y no obstante, son reales pues se refieren a lo vivo entre nosotros mismos y fuera de nosotros” (p. 47). Ahmed (2015), por su parte, resalta que “la

experiencia de tener una emoción” es ser impresionado por otros —sujetxs u objetos— que dejan una marca en nuestra propia superficie, nos impresionan y nos afectan (p. 6). No hay una distinción entre el sentir y emocionarse, como enunció Irma, pues en el encuentro situado lxs sujetxs se afectan de tal manera que ya no son los mismos que eran antes de dicho encuentro afectivo. Al negociar el habitar el espacio escolar, como un espacio común, lxs sujetxs aprenden también a negociarse como sujetxs en un mundo común. La potencial aparición de vínculos afectivos que promuevan sensibilidades solidarias está ahí, en el espacio universitario negociado, habitado y sentido.

Para Daniel, por ejemplo, la universidad “fue donde hice mi identidad” (Comunicación personal, 17 de septiembre de 2023). Dialogamos de una manera casual, pues estábamos en un espacio no escolar y no medió entre nosotrxs ningún tipo de jerarquía educativa institucionalizada. Cuando le platicué que estaba escribiendo un artículo “sobre la universidad”, su reacción inmediata fue decirme “¡qué aburrido!”. Le respondí que mi interés estaba en las experiencias de lxs estudiantes en la universidad en relación no con el desempeño escolar, sino con las formas de “vivir”, “sentir” y “experimentar la universidad”. Fue entonces cuando, con un gesto de gusto y elevando el tono de su voz, me dijo: “Ah, la universidad fue la mejor época de mi vida. Ahí hice amigos con quienes compartí gustos de música, pude hacer cosas que tal vez con mis conocidos de casa no hubiera hecho, cosas que me permitieron conocer otro mundo [...]”. Me interesó indagar en la referencia a “otro mundo” en la enunciación de Daniel; pensando en la figura del encuentro con la alteridad (Draper, 2018), le pre-

gunté qué otros mundos conoció en la universidad y su respuesta, como la de Karina, fue:

El de personas que no hubiera conocido si no estuviera ahí, compartiendo un salón con alguien que de entrada yo no hubiera elegido. Por ejemplo, una de mis amigas ahora, fue una chica a la que, por mis prejuicios machistas, nunca me hubiera acercado, pues era la clásica que siempre quería responder, hacía las tareas y llevaba sus cosas muy ordenadas. Pensaba que yo no iba a ser bien visto, por ser hombre, si me juntaba con una chica así... porque traía el prejuicio de que para las mujeres está bien ser ordenada y limpia, y para los hombres no tanto... ahora sé que eso tiene que ver con el género. (Daniel, comunicación personal, 17 de septiembre de 2023).

El espacio universitario posibilita encuentros afectivos entre sujetxs jóvenes diversxs, y la apertura subjetiva, inconsciente, a practicar la inclusión y la equidad, como lo hizo Daniel. Rolnik (2019, p. 177) nos invita a "practicar el pensamiento en su plena función: indisociablemente ética, estética, política, crítica y clínica. Es decir, re-imaginar el mundo en cada gesto, palabra, relación con el otro (humano y no humano), modo de existir —siempre que la vida así lo exija—. El espacio universitario, en tanto espacio escolar y de encuentro con la alteridad, se nutre de esa práctica de pensar. En la pedagogía, se le ha llamado pensamiento crítico; desde las pedagogías críticas, como la que hooks (2022) retoma de Freire, es también pensamiento político.

La universidad como espacio para el pensamiento crítico

Me interesa resaltar lo irrepetible de la construcción de subjetividades en la universidad en tanto espacio de vida juvenil. Para ello, retomo las palabras de Weiss (2012): "El proceso de socialización y de subjetivación es un proceso nunca acabado, pero son los jóvenes quienes lo viven con mayor intensidad. Ellos exploran continuamente diferentes ámbitos y maneras de interactuar" (p. 141). ¿Qué hay en el espacio universitario que habilita procesos de subjetivación juveniles diferentes a otros ámbitos sociales y escolares? Esbozo una primera respuesta: históricamente, las universidades modernas han albergado espacios y prácticas de índole cultural, tales como periódicos estudiantiles, círculos de estudio y lectura, viajes estudiantiles o recintos musicales, que posibilitan otras subjetividades escolares y juveniles —reflexivas y críticas— (González Marín, 2011; Tirado Villegas, 2011).

Los espacios materiales, los objetos y las prácticas pedagógicas, culturales y de socialización que constituyen el espacio universitario, disponen ciertas formas de interacción entre lxs sujetxs estudiantiles y docentes. Argumento que la universidad, en tanto espacio escolar, promueve el establecimiento de formas de discusión guiadas por valores democráticos, no solamente dentro de las aulas con la autoridad docente como guía, sino también entre pares estudiantes que se encuentran, que interactúan en los espacios extra-aula, por ejemplo, en pasillos, jardines, cafeterías, etc. Considero que la universidad promueve diálogos críticos. Compartí estas ideas con Teresa, quien está a punto de graduarse de la licenciatura de Pedagogía. A manera de retroalimentación, me respondió lo siguiente:

Y sí, yo siento que la universidad sí es ese espacio. Por ejemplo, luego yo voy a comer con mis amigas y vemos TikTok y cosas así y nos comportamos de manera diferente a cuando estamos aquí adentro en la universidad. Yo siento que afuera me comporto diferente. Como que la universidad tiene una cosa no visible que me prepara mentalmente para pensar, para trabajar. Me acuerdo que en los primeros semestres estábamos esperando que pasara el tiempo para entrar a una clase y éramos varias estudiantes de diferentes semestres de la carrera; nos fuimos a comer, y tuvimos una plática muy profunda sobre la carrera, sobre la Pedagogía. Llegamos a unos argumentos muy profundos, tuvimos una conversación muy compleja y con argumentos muy buenos que hasta ahora recuerdo. **Estar en la universidad como que te pone ese chip de que tienes que pensar más.** (Teresa, comunicación personal, 13 de octubre de 2023. Las negritas son mías)

Aunque históricamente la universidad nació con la marca del privilegio, este espacio se ha democratizado como resultado, entre otros procesos, de experiencias acumuladas de disputas, movilización y activismos civiles y estudiantiles, lo que ha permitido su expansión a grupos que antaño no habrían tenido acceso a ella (Dip, 2023). La cualidad democrática del espacio universitario no sólo refiere a su apertura física a cuerpos diversos en cuanto a género, clase social, adscripción étnica, capacidades diferentes o marca de racialización, sino también a la promoción de prácticas de discusión, representación y reflexión de intereses individuales

y colectivos en relación con la vida institucional y la vida social. Esas prácticas suceden en la escuela universitaria, donde el tiempo y el espacio son tiempos suspendidos —que suspenden lo ajeno a lo escolar (Simons y Masschelein, 2014)—, además, habilitan procesos subjetivos cuya experiencia dejará marca en la formación integral de quienes participan de y en ellas. Es decir, las experiencias estudiantiles universitarias, en tanto que conllevan subjetividad (De Lauretis, 1992), constituyen sujetos que trascenderán sus condiciones estudiantil y juvenil pero que solamente devendrán en lo que son, gracias a haber habitado el espacio universitario. Un ejemplo es la reflexión de Teresa sobre el impacto que tuvo en ella habitar la universidad tanto en términos escolares como individuales:

Cuando leí la teoría de la resistencia de Henry Giroux, un texto pesadísimo, cuando terminé de leer —y creo que hasta se lo dije en clase [a mí como profesora]... yo estaba así de: **<Y ahora, ¿qué hago con todo este conocimiento? Ahora que sé que hay tanta injusticia y cuál es el rol de la escuela en esas injusticias, yo dije, no puedo seguir así. ¡Ya no soy la misma!>** (Teresa, comunicación personal, 13 de octubre de 2023. Las negritas son mías)

hooks (2022) ha resaltado ya que la democracia, en sentido de interacciones equitativas entre diferentes, florece en entornos donde se valora el aprendizaje. ¿Qué es el espacio universitario si no el lugar donde históricamente las juventudes conocen, promueven y crean prácticas que les motiva a pensar y pensarse, preguntar y preguntarse por el mundo? El espacio universitario empuja a debatir

democráticamente. Hay algo en la experiencia universitaria —leer teorías, argumentar y escuchar—, que empuja a lxs sujetxs que la habitan a ser y dialogar democráticamente. La universidad permite que lxs estudiantes creen espacios propios de debate y elijan los temas sobre los que quieren discutir más allá de los contenidos académicos dentro del aula. Hay algo en la universidad como centro escolar, algo invisible que está en su materialidad, en sus espacios, que aloja experiencias de interacción que promueven el pensamiento crítico que constituye sujetxs a su vez críticos y sensibles a pensar no solamente su mundo, sino el mundo que les rodea.

En sociedades donde las desigualdades se materializan en todos los ámbitos de la vida cotidiana, el espacio universitario es potencia para alojar de manera confiable y segura a quienes se preguntan y piensan en torno a la existencia de órdenes sociales injustos. En este sentido, el espacio universitario puede ser aquél donde sea posible rechazar lo que se percibe injusto e intolerable. Entiendo el rechazo como acto creador —no como clausura o cancelación—, tal como lo piensa Didi-Huberman (2008, p. 81): “rechazar es decidir existir y *hacer otra cosa*”. Considero al espacio universitario como lugar que condensa y transmite memorias de protesta, de movilización y luchas estudiantiles; memorias que no son institucionales y que dotan de contenido a ciertas identidades estudiantiles (Remedi, 2008). Nutro esta reflexión con la experiencia de Raziel, ingeniero egresado de una universidad pública del estado de Oaxaca, a quien le pedí me platicara sobre su paso por la universidad. “Pues fue una etapa bonita, aunque no era muy sociable, hice una amistad entrañable y pude leer cosas diferentes que me abrieron otra perspectiva del mundo”, me dijo. La

conversación se alargó cuando recordó como parte de su experiencia subjetiva el haber participado en la toma de la dirección del plantel a manera de protesta por la mala gestión del director en turno:

Me quedaba por las noches en la universidad, pues se necesitaban guardias para que no nos desalojaran las autoridades escolares. Ahí conocí estudiantes de otras licenciaturas con los que me llevé muy bien, jugábamos, leíamos, veíamos películas. Luego había otros estudiantes que nos llevaban comida y cosas para cenar y desayunar. Aunque no tenía mucho tiempo para estar en la universidad porque tenía que ir a trabajar, cuando participé en el movimiento [de la toma de la dirección] sí pude convivir con mucha gente... y me gustó. (Raziel, comunicación personal, 26 de septiembre de 2023)

Aquí retomo el hilo argumentativo de la opinión pública estadounidense que ve en la universidad un enemigo por permitir a lxs jóvenes expresar rechazo y críticas frente al *status quo* (Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023). Es ese espacio universitario escolar el que pienso debemos defender y vale la pena habitar.

A manera de cierre

Escribo este texto con la intención de resonar en oídos estudiantiles que habitan y habitarán las universidades latinoamericanas tanto públicas como privadas; quienes, tal vez, han tenido mayor exposición a narrativas sobre el beneficio económico de invertir en una educación universitaria, como la referida en el podcast del *The New York Times*, que a

la idea de una universidad como espacio libre para constituirse sujetos libres. Escribo con la intención de ofrecer a esas juventudes una visión sobre la universidad como espacio que vale la pena habitar porque la universidad es escuela y, después de la experiencia global de cierre de escuelas por pandemia, nos dimos cuenta de que las interacciones presenciales en el espacio escolar nos hacen ser otros sujetos. Concluyo con la idea de que pensar a la universidad como escuela, como tiempo-espacio suspendido de las exigencias sociales y económicas, posibilita a los jóvenes estudiantes experiencias subjetivas de libertad y sensibilidad frente a la alteridad que en ningún otro espacio de su vida podrán desplegar.

En síntesis, cierro con la defensa del espacio universitario como aquel que, debido a su cualidad democratizadora de convivencia entre sujetos juveniles habilita la producción de subjetividades sensibles a la diversidad, la solidaridad y lo común. Reitero, en tiempos de crisis políticas, medioambientales y sociales, el espacio escolar universitario debe ser habitado por y para sujetos capaces y sensibles para imaginar otras tramas sociales atravesadas por lo común y el deseo de encontrarse –y conocerse– entre diferentes. Las generaciones jóvenes conviven y convivirán en espacios cada vez más desiguales y jerarquizados. Para reducir las brechas de las desigualdades, los jóvenes deben aprender a apreciar lo común reconociendo lo diverso desde la horizontalidad. Ese aprendizaje es crítico, reflexivo y colectivo; necesita del espacio escolar para desarrollarse. Por ello, sostengo, sí vale la pena la universidad.

Referencias

- Aguilar Aguilar, M. A., Crisanto Campos, O. y Sánchez Daza, G. (2013). Educación superior y desarrollo en América Latina: un vínculo en debate. ¿La necesaria mediación del mercado? En M. E. Martínez de Ita, F. J. Piñero y S. A. Figueroa Delgado (Coords.), *El papel de la universidad en el desarrollo* (pp. 23-44). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16215/1/El-papel-de-la-universidad.pdf>
- Ahmed, S. (2015). *The Cultural Politics of Emotion*. Routledge Taylor and Francis Group.
- Arata, N. (2020). La escuela frente a la pandemia. Entre la defensa de lo común y la búsqueda de alternativas. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 63-70). UNICEP. Recuperado de: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unicep/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- Barbaro, M. (Anfitrión). (2017-presente, 20 de septiembre de 2023). *The Daily* [Podcast]. *The New York Times*. Recuperado de: <https://www.nytimes.com/2023/09/20/podcasts/the-daily/is-college-worth-it.html>
- Becker, G. S. (1994). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. The Chicago University Press.

- Belausteguigoitia Rius, M., Chaparro Martínez, A., García Roa, M., Maciel Molinar, J., Moreno Esparza, H., Tapia Silva, A., Torres Cruz, C. y Vásquez Montiel, S. (2022). *Anti-manual de la lengua española para un lenguaje no sexista*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in Education, Society, and Culture*. Sage Publications.
- Buquet, A., Cooper, J. A., Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. México. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Didi-Huberman, G. (2018). *Sublevaciones*. Museo Universitario Arte Contemporáneo.
- De Garay, A. (2002). Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada. *Revista de Educación Superior*, xxxi(122), 69-77.
- De Garay Sánchez, A. (2012). *Mis estudios y propuestas sobre los jóvenes universitarios mexicanos*. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- De Lauretis, T. (1992). *Alicia ya no. Feminismo, Semiótica y Cine*. Ediciones Cátedra.
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(4), 3-27.
- Dip, N. (2023). *Movimientos estudiantiles en América Latina. Interrogantes para su historia, presente y futuro*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Instituto de Estudios de Capacitación (IEC-CONADU).
- Draper, S. (2018). *México 1968. Experimentos de la libertad. Constelaciones de la democracia*. Siglo XXI editores.
- Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (337-350). UNIFE. Recuperado de: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unife/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- González Marín, S. (2011). La lucha cultural de los estudiantes en los sesenta. En S. González Marín y A. M. Sánchez Sáenz (Coords.), *154 años de movimientos estudiantiles en Iberoamérica* (289-308). Universidad Nacional Autónoma de México.
- hooks, b. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde Editorial.
- Huerta-Córdova, V., Clemente, A. y Córdova-Hernández, L. (2019). Etnografía Colaborativa: somero estado de la cuestión de los trabajos sobre y con niños/as y jóvenes en México. Interlocución, producción de conocimiento y coautoría. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 7(2), 247-280.
- Haidar, J. (2018). Las falacias de la posverdad: desde la complejidad y la transdisciplinariedad. *OXÍMORA Revista Internacional de Ética y Política*, (13), 1-16.

- Kaplan, C. V. (2022). *La afectividad en la escuela*. Paidós Argentina/Edición de Kindle.
- Leonhardt, D. (27 de mayo de 2014). Is College Worth It? Clearly, new data say. *The New York Times*. Recuperado de: <https://www.nytimes.com/2014/05/27/upshot/is-college-worth-it-clearly-new-data-say.html>
- Meza Huacuja, I. y Moreno Juárez, S. (2020). Introducción. En Meza Huacuja, I. y Moreno Juárez, S. (Coords.), *La condición juvenil en Latinoamérica: identidades, culturas y movimientos estudiantiles* (11-28). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Preciado, P. B. (2019). La izquierda bajo la piel. Un prólogo para Suelly Rolnik. En S. Rolnik, *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente* (9-19). Tinta Limón.
- Tirado Villegas, G. (2011). Los jóvenes y su construcción cultural y política. A propósito del 68. En S. González Marín y A. M. Sánchez Sáenz (Coords.), *154 años de movimientos estudiantiles en Iberoamérica (193-206)*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Remedi Allione, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas, 1959-1977*. Universidad Autónoma de Zacatecas y Casa Juan Pablos.
- Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. Tinta Limón.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela: Una cuestión pública*. Miño y Dávila editores.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, xxxiv(135), 134-148.