

Trayectorias, prácticas e identidades generacionales en el campo universitario. Relato de un estudio sobre la conformación de prácticas y pensamiento críticos en Pedagogía en la Universidad Nacional de Córdoba, 1960-1975.

Adela Coria*

Abstract

El estudio de trayectorias de grupos y sujetos en el campo educativo es una cuestión de marcado interés en los últimos años. Diversos autores dan cuenta de ello refiriendo a programas de investigación en los que análisis biográfico-narrativos se han adoptado como perspectivas de abordaje de prácticas curriculares, ciclos de vida y reflexividad de profesores, saberes cotidianos en las aulas y la enseñanza, entre otros problemas de relevancia (Bolívar, A., 1997; Mc Ewan y K. Egan, 1998; Goodson, I., 1997; Bruner, J., 1998; 1988). Con sentidos particulares, el estudio de los académicos en el nivel universitario ha sido tematizado en trabajos desde los que se han abierto líneas de indagación de trayectorias enfatizando los contextos nacionales y en algunos casos, los campos específicos de conocimiento (Bourdieu, P., 1984; Le Goff, J., 1996; Landesman Miklos, M., 1997; Remedi, E., 1997; Gewerc, A., 1998). En ese marco de preocupaciones y enfoque se inscribe la investigación cuyo objeto fue el reconocimiento de gestos y escenas significativas de procesos de institucionalización de versiones críticas en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba entre 1960 y 1975, a partir de la reconstrucción de trayectorias y prácticas de un grupo de sujetos que fueran algunos de sus protagonistas centrales.

El presente trabajo expone centraciones clave en el proceso de construcción de la trama teórico - metodológica y empírica, soporte y horizonte de esa indagación.

Las preguntas y anticipaciones de sentido iniciales

La presente indagación reconoce como su antecedente un acercamiento incipiente a procesos de institucionalización de prácticas pedagógicas de avanzada observadas en la primera mitad de la década del 70 en la

* Doctora en Ciencias, con especialidad en Investigaciones Educativas, DIE, CINVESTAV, IPN, México. Prof. Adjunta por Concurso Cátedra Didáctica General, Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Directora del Departamento de Educación a Distancia de la Facultad de Ciencias Económicas, UNC. E-mail: acoria@eco.unc.edu.ar

Universidad Nacional de Córdoba, actuadas de modo hegemónico por un grupo de pedagogos cuyo pensamiento y producción fueran caracterizados como expresión del pensamiento pedagógico crítico en Argentina respecto de las versiones de inscripción técnica dominantes.

El rastreo de esas huellas en el ámbito específico de formación -el Departamento de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Humanidades- constituyó el objeto de un renovado interés.

Conjeturé que sería posible reconstruir algunas facetas de los procesos de institucionalización de la Pedagogía en el campo universitario y sus vinculaciones con otros -gremial, político, cultural- entre los años 1960-1975, a través del estudio de trayectorias de formación y prácticas de los sujetos del grupo generacional que realiza su tránsito académico en la primera mitad de los años 60 y es dominante en ese espacio en los 70, tomando como fuente principal las versiones de esos mismos sujetos acerca de su historia de constitución en tanto grupo (Coria, A., 1997).

Se trató de una decisión teórica y metodológica que adjudicó un valor de signo al cruce entre la temporalidad y la consagración observada dos décadas más tarde, por la que se instituye un nombre en relación con la Córdoba de los 70, que habla en nombre de la Pedagogía y de la Didáctica Crítica en Argentina (Díaz Barriga, A., 1985: 92, 1, 50, 81).

No fue mi intención encarar un proceso de reconstrucción de ideas, resultado de una indagación anterior sobre la temática (Martínez, S. A., 1993).

Romper la lógica de la constancia que garantiza el nombre propio -el grupo de Pedagogía y Didáctica Crítica- contra la *"ilusión biográfica"* al decir de P. Bourdieu (Bourdieu, P., 1997: 82), constituyó un primer desafío, que implicó iniciar el estudio de trayectorias atendiendo a las relaciones objetivas entre agentes de un campo enfrentados a un mismo espacio de posibilidades, a la vez que reconocer signos de la historia de luchas que son las que van configurando su temporalidad (Bourdieu, P., 1995: 237).

Los discursos y prácticas pedagógicas críticas en el tiempo de la indagación no podían considerarse en mi hipótesis, al margen del posicionamiento político -en sentido amplio- de los sujetos en el campo de disputas que constituyó la vida político - académica universitaria. El contexto de Córdoba se convertía en texto en la Universidad, remitiendo a procesos político-sociales revulsivos y que permearon la institución. Significó reconocer lo político como interés hegemónico en el plano social.

La diversidad y conflictividad de sujetos, instituciones y prácticas implicadas requirió amplitud de perspectivas analíticas, un abordaje tan conflictivo como su referente.

Fue problemática la aproximación a versiones de sujetos, varios de ellos dispersos, desaparecidos y muertos efecto del ejercicio de la violencia

gubernamental instaurada en Argentina en sucesivos momentos de su historia reciente, particularmente entre los años 1975 y 1976.

Para este caso se trató de un horizonte de ausencia que rehusaba toda aplicación apriorística de categorías cuyo valor es no obstante aceptado en teorías que dan cuenta de la constitución de la subjetividad. La historia -en particular, la que se construye desde la oralidad (Aceves Lozano, J. et al., 1993)- y la que intenta acercarse a micro - procesos (Guinzburg, C., 1994; Duby, G., 1985; González y González, L. 1997), se presentó como lugar para hablar, como práctica, como fuente principal para la producción del texto de la investigación (De Certeau, M., 1993; 1995), como posibilidad de articular diversas miradas, también, de tratar con los silencios.

Historia oral y narratividad en la reconstrucción de trayectorias y prácticas

Para el cruce entre espacio local, sujetos e instituciones de interés y el tiempo relativamente reciente de indagación, los resultados de investigaciones anteriores se revelaban fragmentarios y dispersos a la vez que focalizados en procesos políticos o culturales más globales o que remitían a otros actores e instituciones.

Dadas estas limitaciones y en función de los objetivos, la historia oral constituyó la vía privilegiada para el estudio de las significaciones adjudicadas por los sujetos -protagonistas y testigos- en su construcción temporal, a las dimensiones planteadas. Los documentos en archivos, alguna fotografía, referencias periodísticas, dieron lugar al intertexto, a la interrogación de enunciados, reenviaron a la palabra en su relativa espontaneidad de entrevista.

No disponía de documentos que dieran cuenta de trayectorias individuales o grupales. La dimensión de "*la experiencia*" (Niethammer, L., 1993), la subjetividad y sus sentidos, se esbozaba así marginalizada. Fue factible encontrar palabras puestas en texto escrito no para ser algún día historia, sino obedeciendo a las obligaciones y sentidos de la práctica, en aquel tiempo, en presente. La idea fue reconocer las escrituras múltiples, su valor de huella, centrando la escucha a gestos que las precedieran, articulados en procesos de significación.

Se impuso el cruce sistemático de información, frente a lo indefectible del olvido o las transformaciones subjetivas a las que se ven expuestas las experiencias representadas, en el antes de la práctica y el ahora del recuerdo.

En diversas entrevistas, reconocí la preeminencia de la oralidad en los procesos de configuración del grupo en estudio. Se trató así de

escuchar palabras producidas desde diferentes lugares y tiempos de interpretación, palabras cuyos derroteros fueron universos de sentidos heterogéneos, hasta el encuentro con aquello que no puede ser simbolizado -en el "borde del acantilado"- como refiere R. Chartier retomando a Foucault para aludir a

"...la inquietud propia de toda historia que intente esta operación límite: dar cuenta en el orden del discurso de la "razón" de las prácticas -tanto de esas prácticas dominantes, que organizan normas e instituciones, como de aquellas, diseminadas y menores, que tejen lo cotidiano o manifiestan las ilegalidades". (Chartier, R., 1996: 54).

Prácticas que van conformando en la historia, múltiples identidades -escindidas, ambiguas- de las que se da cuenta en el relato, constituyéndose a la vez en él. En este sentido retoma Antonio Bolívar a Paul Ricoeur: "(...) es contando nuestras propias historias como nos damos a nosotros mismos una identidad. Nos reconocemos en las historias que contamos sobre nosotros mismos". La narración expresa así "(...) la autocomprensión de nuestra vida como un relato (...)" (Bolívar, A., 1997: 157).

Lo que no se puede reconocer en él desde la subjetividad del narrador -plasmada en lo unívoco del yo narrador- son los signos de esas escisiones, los múltiples otros que operan como condición de constitución. Las interrupciones del relato, sus quiebres, sus lagunas, dieron cuenta, en cierta medida, de huellas de división, de identidad fragmentaria y escindida, posibles de ser escuchadas por el otro entrevistador que interpreta en simultaneidad. No obturar el despliegue de la palabra, atender a la vez los soportes corporales y gestuales, fue consigna central que orientó el trabajo de entrevista en esta perspectiva de la historia oral.

Fue imprescindible problematizar metodológica y éticamente el encuentro con la narratividad. Mi pertenencia tanto a una posición institucional como al campo profesional de los entrevistados, puso en tensión el canon de la distancia con el objeto de indagación recortado. Desventaja y ventaja, conocer y participar en el juego que intentaba reconstruir. El esfuerzo consistió en potenciar formas de objetivación, que requirieron la mediación de otros sujetos y una sistemática interpelación teórica al propio sentido común académico, a la propia posición.

Una lectura de trayectorias y prácticas en procesos de construcción de identidades generacionales

En el trabajo de campo fue cobrando cuerpo la multidimensionalidad del problema y la necesidad de elaborar un marco interpretativo de las progresivas reconstrucciones que iba alcanzando.

Fueron sustantivas las categorías de campo cultural, intelectual y su articulación con el político para comprender relaciones complejas en el interior del campo universitario, entre éste y otros espacios sociales de relevancia para la época y para interpretar signos de estrategias y prácticas. También, categorías que permitieran inteligir la relación entre trayectorias, generaciones y construcción de identidades, núcleo de articulación teórica y empírica del estudio.

Estos instrumentos analíticos permitieron interrogar las narraciones de los entrevistados, referenciando lo emergente como específicamente pedagógico desde la dinámica de otros campos, sin desconocer las significaciones de los sujetos, articuladas en los relatos orales.

En la perspectiva con que P Bourdieu aborda los movimientos que se producen en los campos de producción cultural -analizados de modo análogo al campo intelectual- reconocí la importancia de interpretar las elecciones académicas y político-culturales contra la ilusión de la libertad para optar que se esbozaba en algunas narraciones.

Atender el espacio de posibilidades que brindaba el campo de producción cultural global y el pedagógico en la Universidad, permitió comprender a los sujetos del grupo en estudio como productores situados y fechados y autónomos relativamente en relación con las determinaciones del entorno económico y social. Permitted trazar un sistema de coordenadas comunes que posicionaba a los contemporáneos objetivamente unos respecto de otros aunque no se referenciaran mutuamente. El camino fue identificar "contemporáneos" y "discordantes" en el "campo del presente", como otra forma de nominar un campo de luchas, donde el pasado -algún oponente- se hace presente si constituye un "envite", desde creencias colectivas en torno del interés -"desinteresado"- de consagración (Bourdieu, P, 1995: 239).

La impronta de la "crítica" como rasgo definitorio del posicionamiento de núcleos intelectuales en los 60 -70 en diversos contextos desbordaba la Pedagogía y en la historia de larga duración, se reconocía como rasgo constitutivo en la configuración de la misma intelectualidad (Le Goff, J., 1996). Los enunciados "Pedagogos Críticos" o "Pedagogía y Didáctica Crítica" en ese campo intelectual debían ser tratados como formas de nominación construidas en relación, y no como apriori. Ello implica un cuestionamiento a la idea de la constitución de la identidad al margen

del discurso o de las prácticas que definen, constriñen o dan posibilidades a los sujetos.

La identidad debía pensarse entonces en las perspectivas de la consideración del otro, de la conflictividad, de la diferencia. Las ideas desarrolladas por Monique Landesman en su estudio de las identidades profesionales ponen el acento en que la construcción de las identidades sociales se fundamentan en las teorías que proponen la división interna de la identidad y la dualidad de lo social (Landesman Miklos, M., 1997: 39-53). Eduardo Remedi, en sus indagaciones sobre la identidad de instituciones y en particular del maestro, remite a la mirada psicoanalítica de la escisión del sujeto en relación con el deseo de otro y del papel de lo imaginario en el que se devuelve en espejo, un reconocimiento, un lugar, una definición de sí (Remedi, E., 1997).

Estos enfoques exigían asumir una lectura desde la cual el lugar que un sujeto ocupa en una relación de pertenencia tiene consecuencias significativas en la constitución de la identidad. De las identidades "heredadas" a las identidades actuadas, media un pasaje en el que la constante es el movimiento que remite del sujeto al otro y del otro al sujeto, donde la relativa estabilidad de una configuración identitaria dependerá de "*transacciones diversamente articuladas*" (Dubar, C., Citado por Landesman Miklos, M., 1997: 44). Herencia y estrategias son así privilegiadas en ese proceso.

Los movimientos sociales y culturales no serían explicables en términos de continuidades, acumulación y progreso y en ese sentido, las generaciones constituyen referentes que permiten reconocer clivajes, rupturas, discontinuidades, siempre que se trabaje atendiendo a las diferencias en su interior –de posición social, de trayectoria–.

En tanto se trató de un grupo generacional de interés particular por su dinamicidad en la promoción de cambios en la década del 60 y hasta mediados de los 70 en Córdoba, fueron necesarias puntuaciones históricas específicas.

Como lo refiere Mónica Gordillo, en los 60 emerge una fuerte identidad generacional por la que ser joven no significa sólo una experiencia vital sino que otorga una categoría, implica un compromiso de acción, una mística común, ser instauradores de un mundo nuevo (Gordillo, M., 1996: 189). "*Inconformismo juvenilista*" es la denominación que da Oscar Terán a este fenómeno que inscribe en el horizonte latinoamericano de esperanza de un cambio radical (Terán, O., 1993).

Se producen rupturas y complejizaciones de la vida estudiantil hacia fines de los 60 y avanzados los 70, de las que dan cuenta J. Aricó, H. Crespo y D. Alzogaray (Aricó, J; 1989; Crespo, H., Alzogaray, D., 1994) y de las que he reconstruido algunas versiones específicas en la Facultad

de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Córdoba, en el teatro de la ciudad que asume su carácter de fiesta, revulsiva y contestataria.

P. Bourdieu y J. C. Passeron aportan a este análisis con su investigación acerca de las ideologías estudiantiles en Francia (Bourdieu, P. y J.C. Passeron, 1967).

Recorté dos planos de interés en esta lectura en relación con el tiempo de formación académica, clave en la constitución de la identidad generacional del grupo en estudio: las prácticas estudiantiles en la vida universitaria como lugar de transmisión de la cultura y las prácticas políticas en ese ámbito, permeadas por prácticas de creencia.

En cuanto a mi primer interés, los autores permitieron ver que la identidad conflictiva de práctica universitaria, que produce cierta homogeneización, no debía suponer identidad de condiciones de existencia, siendo central el grado de exposición a la cultura en la trayectoria socio-familiar previa de los estudiantes.

Hacia fines de los años 50, la creciente concentración del poder económico y político en la capital de la provincia y la expansión del fenómeno educativo universitario como fenómeno urbano, serían factores de particular relevancia en relación con el valor de la opción universitaria para la mayoría de los sujetos protagonistas de la historia, procedentes de poblaciones del interior de la Provincia de Córdoba, elección inscrita en razones socio-familiares, políticas y culturales, subjetivas, conscientes o no, heterogéneas.

La criticidad y la rebeldía se esbozan desde los años juveniles, con las formas más variadas que posibilita el encuentro de la historia socio-político-cultural familiar y las situaciones concretas de procesos de disciplinamiento escolar. Los referentes de adscripciones políticas familiares y las posibilidades de acceso a diversas expresiones culturales, marcarán los gestos de varios de los sujetos en formación.

Bourdieu y Passeron señalan que ser estudiante universitario -privilegio por el que se es *"elegido entre los elegidos"*- tiene connotaciones particulares en las prácticas institucionales, que suponen un modo original de vivir e: tiempo y el espacio *"atrincherados en la autonomía del tiempo universitario"*, paréntesis por el que se escapa en mayor medida que los profesores del tiempo de la sociedad global, licencia que permite cobrar la dimensión y certeza del ser estudiante.

En el *"juego serio y de lo serio"* los estudiantes -*"novicios de la inteligencia"* *"aspirantes a intelectuales"* que *"se producen como capaces de producir"* se apropian del *"arte de vivir o de dejarse llevar"* según los modelos intelectuales de mayor prestigio reinterpretados desde la mentalidad de estudiantes (Bourdieu, P. y J.C. Passeron, 1967: 86). Juego que más que cualquier otro propone e impone a quienes lo practican la

tentación de entregarse a él, haciéndoles creer que lo que se juega es su ser.

El contacto con los bienes culturales –necesidades culturales nobles, guardadas en librerías o bibliotecas- será producto del acto creador de la enseñanza de la propensión a consumir el saber, al tiempo que se dispensa, en el esfuerzo de conseguir que los neófitos adoren la cultura, objetivo que se expresará contradictoriamente en la heterodoxia o la rebeldía, en la *“adhesión rebelde a una anticultura”*.

Para el grupo en estudio, en articulación con las respectivas trayectorias, el tiempo de formación en la Universidad fue determinante para la conformación de un imaginario dador de identidad grupal, cuyo nudo articulador sería la criticidad y desde allí, la transformación y las formas ya contestatarias, en un marco de los avatares de la micro-política, que muestra fuertes aunque solapadas tensiones en el plano de institucionalización de los estudios pedagógicos.

En el encuentro entre lo que se observa en los modelos intelectuales de la época en el marco de la academia y aquellos a los que en algunos casos se ven expuestos en el ámbito de las redes sociales familiares, se dibuja una estrategia privilegiada. La estrategia de formarse al lado de un maestro, ocupar la posición de aprendices de intelectuales, es el resultado del corto pero intensivo proceso de elaboración de las maneras en que se construye el futuro lugar de intelectuales críticos, a través de su exposición a prácticas estudiantiles, institucionales y formativas de múltiples relacionamientos, de vida universitaria con connotaciones familiares y amistosas en aquellos tiempos de matrícula reducida.

El segundo plano del recorte refirió a la co-presencia de las prácticas de militancia política. Para P. Bourdieu y J.C. Passeron la comunicación universitaria es un intercambio de dones en el que cada protagonista concede al otro lo que espera de él: *“el reconocimiento de su propio don”* (Bourdieu, P. y J.C. Passeron, 1967: 90). Idea que fue pista en la medida que para algunos entrevistados el intercambio de dones y la configuración de prácticas clientelares habrían sido un rasgo de los intercambios político-académicos universitarios de la época.

Para una lectura de las prácticas de la creencia, fue orientativo el concepto trabajado por Michel De Certeau, es decir, *“(…) no el objeto del creer (un dogma, un programa, etcétera) (…) una ‘modalidad’ de la afirmación y no su contenido”* (De Certeau, M., 1996: 194).

Centré la atención en el análisis de las maneras en que se fueron construyendo esas prácticas, los *“tránsitos del creer”* y las convicciones en apuestas diversas (De Certeau, M., 1996: 196).

La red de relaciones reconstruida en ese plano es amplia, heterogénea y presenta variaciones temporales y generacionales.

Varios son los profesores que impactan en la formación, quienes son reconocidos de modo diverso, aún contando con diferencias ideológicas.

Pero en años insistentemente juveniles, rupturistas y heréticos, para la generación de pedagogos en estudio, un lugar de constitución central en relación con la manera de mirar y con el contenido de esa mirada, fueron algunas figuras centrales que operaron como maestros "elegidos". En un caso, se esboza una ruta paralela a la académica de adscripciones y formación, que talla ya sobre el lado de compromiso crítico o crítica comprometida con la transformación de la universidad y las desigualdades de la realidad social más global.

En el 69 se abren las puertas de la Facultad a expresiones complejas, fuertemente combativas, del clima político que se vivía en la ciudad. Ciudad explotada por efecto de las contiendas sindicales, sociales y políticas, que se expresa en el teatro de la calle a través de las múltiples formas de la unidad obrero estudiantil que se plasman durante el Cordobazo, reconociéndose ecos de las luchas estudiantiles que se despliegan - también en teatros urbanos- en Francia, Alemania, Italia y México, aunque con sus peculiaridades contextuales.

Las agrupaciones estudiantiles de izquierda se diversifican hasta la configuración de un claro campo de batalla en la Facultad de Filosofía entrados los 70.

Las jóvenes pedagogas graduadas a mediados del los años 60 pasarán a ser maestros más netos de las nuevas generaciones en formación. Las diferencias comienzan también a explotar, en las calles de la ciudad universitaria.

Sería posible inscribir parte de las diferencias, en las maneras particulares en que se construye generacionalmente la pertenencia al núcleo intelectual universitario, desde las que se escucha y resignifica el impacto de las luchas y diferencias políticas callejeras, el afuera -grupos o partidos políticos- el otro lugar de constitución de las prácticas críticas.

Para esa generación que se gradúa a mediados de los 60, sea como estudiantes o ya en ejercicio de la docencia en las cátedras después del 69, fue central la apuesta por el proyecto institucional de transformación de la Facultad, la creencia en esa posibilidad. Participan en proyectos político - académicos. Encaran su diseño pedagógico, la utopía concretada, la imagen dadora de sentido a la versión crítico - política de la pedagogía.

Para las nuevas generaciones - y dentro de ellas para quienes habían asumido diversas versiones marxianas- la perspectiva será antes que propositiva, respondiente, contestataria; antes que defensora de los claustros, impertinente en la desconfianza política y orientada al derrumbe de la normatividad y signos de laxitud de los formadores.

Aquí los nudos de la red se complejizan y la imaginaria unidad constitutiva, de la mano de los padres fundadores, también se resquebraja. Las clasificaciones comienzan a tejer de maneras múltiples en función de criterios por cuya legitimidad también se disputa.

La proyección interna de la apuesta hegemónica es la cogestión docente-estudiantil, donde los sistemas de alianzas más transparentes de otrora se tiñen de sospecha. Las prácticas faccionalistas comienzan a esbozarse, al menos desde algunas percepciones. El núcleo de discusión "posición nacional, mirada internacional" tiene su privilegio en la agenda clasificatoria, que permeará las de peronistas-anti peronistas, nueva izquierda-reforma; vía armada-vía pacífica. No será ya izquierda-derecha, católicos nacionalistas-liberales reformistas; radicales-peronistas; conservadores-liberales.

Pero las prácticas de creencia también se jugaron en el plano de la producción más estrictamente académica. La atención a las variantes y la capacidad inventiva que se jugaba en la singularidad institucional, tanto de docentes como de estudiantes, permitió reconocer espacios y formas de manifestación de realizaciones intelectuales que posibilitan la libertad y la crítica, connotadas por el compromiso. Prácticas -definidas como "*maneras de hacer*" por De Certeau- y estrategias desde las connotaciones de la lógica de reproducción en el campo universitario. Prácticas que se anudan con otras análogas en el campo cultural en sentido amplio, en el mercado de los bienes simbólicos. Prácticas que podrían leerse como signos de estrategias de distinción.

La lectura, la escritura, la traducción, la publicación y la oratoria se perfilaban con sus particularidades en las entrevistas como prácticas diferencialmente desarrolladas y articuladas desigualmente en estrategias de formación con los maestros.

En el campo cultural y académico adquirirían una importancia creciente las revistas para la auto reproducción como intelectuales críticos, proyectándose en textos que circulan con el destino del consumo y el efecto de consagración, apuestas no siempre conscientes.

Para el grupo en estudio, se configuran como prácticas constituyentes de una cierta identidad. Las prácticas de escritura no fueron generalizadas, aunque leídas en tiempos institucionales en que no constituían requisito, pueden considerarse iniciáticas. Se escribe sí en proporciones para actuar en relación con actores próximos, maestros y profesores del sistema educativo provincial y de otras Facultades de la Universidad Nacional. El valor de la oralidad, aprendizaje temprano en los procesos de transmisión, es prevaleciente.

Desde los cruces categoriales aludidos, he reconstruido algunas huellas de un pasado institucional y de sujetos no reconocibles desde la conciencia

inmediata que reflexiona sobre sí misma. El proceso de institucionalización de la versión de pedagogía y didáctica crítica comprometida con un proyecto político - académico se revela sincrónico a procesos de transmisión inter e intra generacionales en constante entrecruzamiento con y contra los movimientos institucionales universitarios, constituyéndose redes de las que fue posible reconstruir algunos puntos nodales y parte de la complejidad de su entramado. La red de la transmisión generacional que al estilo clásico de Emile Durkheim, nos permite entender la educación como la transmisión de las viejas a las jóvenes generaciones, de un modelo, de un ideal político y moral. La red de transmisión que no tratará sólo con procesos conscientes ni centralmente se definirá por sus contenidos, sino por los gestos.

La muerte y el exilio -interno y externo- marcan un corte real y simbólico a la hegemonía de la versión crítico - política en la pedagogía en la Universidad de Córdoba abonada largamente desde las historias individuales y grupal de esta generación. Hoy, constituye el lugar de la palabra que se quiebra en el relato, el espacio para el silencio, un lugar de reflexión sobre los límites de las apuestas y las creencias.

El problema del sentido en procesos de escritura

Un problema emergente en el acto de escritura de los resultados de una indagación que reconoce la narratividad como forma en que los sujetos dan cuenta de su historia, es encontrar un camino textual que no pierda ese registro a la vez que logre articularlo en otro nivel.

Se trata de resolver el pasaje de la oralidad a la escritura, con la mediación de procesos interpretativos que aspiran a recoger hilos de sentido, siempre hipotéticos. Sentido que, al decir de Roland Barthes, no es obvio, atrapable de modo directo, sino que revela su carácter "obtuso", que "(...) se me da por añadido, como un suplemento que mi intelección no consigue absorber por completo, testarudo y huidizo a la vez, liso y resbaladizo" (Barthes, R., 1995: 51-65).

Toda imagen -y en las representaciones de eso se trata- es polisémica e implica, subyacente a los significantes, "(...) una cadena flotante de significados", algunos reconocidos, otros ignorados, y en interpretación, provocan incertidumbre e inquietud, precisamente por lo errático del sentido.

Los dispositivos analíticos construidos pretendieron reconocer la ambigüedad constitutiva de las narraciones, combinando para ello procedimientos etnográficos y de análisis de discurso, con un horizonte de escucha psicoanalítica.

Sin embargo, el problema subsiste en acto de escritura. Fue entonces necesaria la elección entre alternativas al interior del género narrativo. El esfuerzo consistió en producir un texto que mantuviera la impronta narrativa de los relatos orales, preservara lo que para Roger Chartier constituye la singularidad de las construcciones históricas, un relato entre otros, pero que mantiene una relación específica con un pasado que fue (Chartier, R., 1992: 96), a la vez que dejara un lugar a la producción de efectos de sentido, consistentes con los niveles interpretativos alcanzados.

El camino elegido fue la escritura de un texto que asumió la forma de una teatralización, con interrupciones de voces múltiples –teóricas, literarias, historiográficas- que abrieron campos de sentido al interpelar el eje narrativo que recuperaba las voces de los protagonistas.

En el relato del proceso aquí esbozado, esta alternativa fue dejada de lado por exigencia de síntesis, y una vez más, nos enfrentamos a la ausencia de la palabra de los sujetos. Una vez más, nos enfrentamos a la distancia que tensa toda investigación al mostrarse en escritura, que borra, que desdibuja al re-crear, los nombres y trazos –complejos, sutiles, pasionales- de los sujetos y sus prácticas.

Bibliografía

- Aceves Lozano, J. (Comp.) (1993) **Historia Oral**. Instituto Mora. Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Aricó, J. (1989). "Tradicción y modernidad en la cultura cordobesa". En: **Plural 13. ¿Existe el fenómeno Córdoba?** Año IV. Nro. 13. Bs. As.
- Crespo, H. y Alzogaray, D. (1994) "Los estudiantes en el mayo cordobés". En: **Estudios**. Centro de Estudios Avanzados, UNC, Argentina.
- Barthes, R. (1995). **Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces**. Paidós. Barcelona.
- Bolívar, A. (1997) **La investigación biográfico-narrativa en educación**. Guía bibliográfica. Force, Universidad de Granada, España
- Bourdieu, P. (1997) **Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción**. Anagrama, Barcelona.
- _____ (1995) **Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario**. Anagrama, Barcelona.
- _____ (1984) **Homo Academicus**. Minuit, París.
- Bourdieu, P. y J.C. Passeron (1967) **Los estudiantes y la cultura**. Labor, Barcelona.
- Bruner, J. (1998) **La educación, puerta de la cultura**. Aprendizaje Visor, Madrid
- _____ (1988) **Realidad mental y mundos posibles**. Gedisa, Barcelona.

- Coria, A. (1997). **Gestos y escenas. Procesos de institucionalización de la Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC, 1960-1975.** Tesis de Maestría. CEA, UNC.
- Chartier, R. (1996) **Escribir las prácticas.** Manantial, Bs. As.
- _____ (1992) **El mundo como representación.** Gedisa, Barcelona.
- De Certeau, M. (1996) **La invención de lo cotidiano.** Artes de Hacer. Universidad Iberoamericana, México.
- _____ (1995) **Historia y Psicoanálisis.** Universidad Iberoamericana, México.
- _____ (1996) **La escritura de la historia.** Universidad Iberoamericana, México.
- Díaz Barriga, A. (1985). **Didáctica y currículum.** Nuevomar, México.
- Duby, G. (1985) **Guillermo el Mariscal.** Alianza, Madrid.
- Gewerc, A. (1998). **Los Catedráticos de la Universidad de Santiago de Compostela.** Tesis Doctoral. Mimeo, Universidad de Santiago de Compostela.
- Ginzburg, C. (1994) **El queso y los gusanos.** Muchnik, Barcelona.
- González y González, L. (1997) **Invitación a la microhistoria.** Clío, El Colegio Nacional, México.
- Goodson, I (1997) **Professional knowledge.** Mimeo, University of East Anglia.
- Gordillo, M. (1996) **Córdoba en los 60. La experiencia del sindicalismo combativo.** Publicaciones Universitarias, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Landesman Miklos, Monique (1997) **Identites Academiques et generation.** Tesis Doctoral. Universite de Paris X, Nanterre, Mimeo, Francia.
- Le Goff, J. (1996) **Los intelectuales en la Edad Media.** Gedisa, Barcelona.
- Martínez, S. A. (1993) **Origem da Didáctica numa perspectiva crítica na Argentina: Recuperando unha memória.** Dissertacao de Mestrado. Mimeo, Rio de Janeiro.
- McEwan, H y K. Egan (Comp.) (1998) **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.** Amorrortu, Bs. As.
- Niethammer, L. (1993) **¿Para qué sirve la historia oral?** En Jorge E. Aceves Lozano (Comp.). **Historia Oral.** Instituto Mqra, Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Remedl, F.(1997) **Detrás del murmullo. Vida político-académica en la universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977.** Tesis Doctoral. DIE-CINVESTAV, México.
- Todorov, T. (1995). **La conquista de América. El problema del otro.** Siglo XXI, México.
- Terán, O. (1993) **Nuestros años sesentas. La formación de la nueva izquierda intelectual argentina 1966-1976.** El cielo por asalto, Bs. As.
- Richardson, L.(1995) "Narrative and Sociology". En Van Maanen, J. (Comp.) **Representation in Ethnography.** SAGE Publication, USA.