

Bagaje de un oficio. Recuerdos y digresiones

Background of a profesión. Memories and digretion

María Alejandra Corbalán*

¿Un sendero de iniciación o la elección de una profesión?

Inicio esta narración con un apretado resumen de ciertas digresiones en la medida que ellas gravitaron sobre mis decisiones, elecciones y puntos de vista.

Fui la primera de mi familia en ingresar a los estudios universitarios. Una de mis abuelas fue profesora de piano y compositora. Mi madre y sus hermanas maestras. De la mano de mi tía María Paseyro a la vez escritora y poeta, disfruté de un mundo cultural forjado en las décadas de 1950-60. Recuerdo especialmente los *Martes Bohemios de La Boca*, en alusión al día de la semana y lugar donde se reunían para compartir sus creaciones y su arte un grupo de pintores, músicos y escritores. Tenía quince años y acababa de radicarme en la ciudad de Buenos Aires. Llegaba de Bayauca, un “pueblito” del interior de la Provincia de Buenos Aires, próximo a Lincoln, allí terminé mi primaria como pupila en un Colegio de monjas. Aunque mis primeros años de escolaridad los hice en la escuela de Bayauca. Yo iba desde una Estancia: La Paloma, donde vivía. Quizás allí generé la necesaria empatía para entender “al otro”: la gente del interior, de las zonas rurales, la gente “del campo”, de los peones y tantos otras y otros con quienes convivía. De mis compañeros de la escuelita de Bayauca recuerdo especialmente a aquellos que eran más grandes pues habían repetido.

* Socióloga y Doctora en Educación. Investigadora del NEES.
E-mail: acorba@fibertel.com.ar

Quizás por ello una parte de mi tiempo de docencia-investigación lo dediqué al mal llamado “Fracaso escolar”, intentando suprimir lo que el refrán popular predicaba: *“la letra con sangre entra”*. Nunca vi sangre pero sí sufrimientos. También elegí sociología bajo el influjo de un virtuosismo solidario y ansias de cambio.

Sociología y algo más...

La Sociología en la Argentina fue en parte producto de una orientación académica en la que prevalecían los enfoques funcionalistas y positivistas que primaban sobre otras posibles opciones; los movimientos iniciados en el mayo francés habían repercutido en la realidad sociopolítica y académica argentina. Por lo cual si bien se incorporaban nuevos planteamientos teóricos no hubo un redireccionamiento en las formas de abordar la investigación, aunque la preocupación por nuevas problemáticas sociales fue dándole mayor cabida a la incorporación de un pensamiento marxista y social que revisaba y abordaba cuestiones de la realidad argentina y de los países del tercer mundo. Podría decirse que son las problemáticas tratadas, o los interrogantes planteados los que produjeron un cambio en el campo de la ciencia social de este país. La universidad argentina se veía fuertemente atravesada por estos cambios pero también la vida sociopolítica de la generación de los jóvenes de entonces; un sector importante de los mismos participó activamente en la vida política como reacción a una realidad que había quedado anclada en esquemas conservadores, autoritarios e impermeables a toda modificación.

En 1966 un nuevo golpe militar destituyó a un condicionado y poco representativo gobierno democrático¹. Las universidades públicas habían sido severamente afectadas al ser intervenidas, muchos docentes e investigadores fueron obligados a abandonarlas, de estos docentes muchos partieron al extranjero, otros buscaron refugio en las universidades privadas.

En los sesenta se había gestado en la Universidad pública argentina, y de manera particular en la Universidad de Buenos Aires, dentro

de la Sociología las “Cátedras Nacionales”, que proponían y concretaban una nueva interpretación del mundo, la historia, las problemáticas nacionales; el análisis de ciertos pensadores contemporáneos, más vertientes de pensamiento “anti-imperialista” que bregaban por un intelectual comprometido proveniente en parte del marxismo y de una teología de la liberación, también de presupuestos epistemológicos que diferían de las nociones clásicas de ciencia e investigación.

Este movimiento, después de “*la noche de los bastones largos*” pervivió débilmente desvinculado de la universidad, sin embargo muchos canalizan esta inquietud hacia actividades políticas, sociales, culturales, gremiales.

Cabe hacer una referencia a “*la noche de los bastones largos*”, frase que nomina un hecho acaecido a fines de julio de 1966, a un mes del inicio de la dictadura militar encabezada por Juan Carlos Onganía. Su gobierno decretó la intervención de las universidades nacionales y por ende la abolición de la autonomía universitaria tan largamente disputada desde la Reforma universitaria de 1918. La mayor parte de las autoridades de las distintas Facultades, docentes y alumnos inician un atisbo de resistencia que fue respondida con una brutal intervención policial

“...en la Facultad de Ciencias Exactas... la policía apaleó brutalmente a estudiantes y docentes.... Incluyéndome a mí, que era el vicedecano de la facultad, y a Rolando García, que era el decano... Era un momento muy activo de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, allí se cultivaban la matemática, la física, la química, la geología, la meteorología, con un fervor, con una sensación, quizá demasiado exagerada, de que podíamos cambiar el país... ’

... Y también recuerdo muy vivamente que yo estaba problematizado, porque había mujeres y yo quería ir a defenderlas, como cualquier persona que está viendo que les pegan a las mujeres y bueno, no podía. Recuerdo mi impotencia, porque uno en la Argentina estaba acostumbrado cuando había lío, cobraba. Pero lo de las mujeres era nuevo”.

Hubo 200 detenidos y numerosos heridos, la destrucción alcanzó los laboratorios y bibliotecas, y produjo un éxodo de profesores e investigadores y la supresión de los centros de estudiantes. Estos he-

chos se sucedían en la Universidad de Buenos Aires, una de las más destacadas entre las universidades nacionales, que había logrado un proceso de crecimiento y transformación importante: se crearon las carreras de Psicología y Sociología, el Instituto de Cálculo; el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), la Editorial Universitaria de Buenos Aires (Eudeba) (Seoane, 2006), todo ello acompañado de un proceso de mayor acceso de otros sectores de la población a los estudios universitarios.

Simultáneamente se gestaba una ebullición política producto del descontento por la dictadura y la repercusión de los diferentes movimientos sociales y políticos en otras partes del mundo, que nortearon a esta generación de jóvenes. El trabajo en las llamadas “Villas de Emergencia” fue el primer contacto de “un volverse hacia el otro” como parte de la exigencia que la virtud de la compasión y cierto compromiso social fue direccionando a gran parte de los jóvenes de extracción católica que eran educados en colegios religiosos privados; pero ello no era una generalidad, se dio en consonancia con la participación de ciertas monjas y curas que se habían vinculado con los movimientos de la Teología de la Liberación que también hacía su eclosión. Asimismo, en los finales de esta década nacían varias agrupaciones políticas peronistas: Juventud Peronista (JP); Juventud Trabajadora Peronista (JTP); Juventud Universitaria Peronista (JUP) y el Movimiento guerrillero Montoneros (1969). En 1970, el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) de origen marxista y otras organizaciones como las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR) y las Fuerzas Armadas Peronistas (FAP).

El trabajo social “virtuoso” se tornó político en el mismo lugar: la “villa”, que se constituyó en otro ámbito de militancia. La Teología de la Liberación mantenía sus puntos de contacto, no exenta de conflictos personales y éticos, con algunas vertientes agnósticas provenientes de ciertos sectores marxistas y peronistas.

Esta generación de jóvenes nacidos a mediados de la década de 1940-50 estuvo signada por un nuevo movimiento socio-político que era el peronismo. En esta generación yo formaba parte de una familia

de padres no peronistas, de abuelos y tíos antiperonistas, que no era exactamente lo mismo que no ser peronista. Significaba en mi caso escuchar relatos y anécdotas cargadas de rencores, parcialidades y resentimientos. Ser peronista o no serlo eran aspectos callados, ocultados, no dichos. Esta especie de misterio formó parte de “nosotros” y constituyó también para quienes pertenecieron a familias peronistas otras sensaciones y sentimientos, entre ellos una necesidad de recuperar aquel proyecto abortado en el golpe militar de 1955 que sus padres y abuelos rememoraban y ansiaban que retornara.

Gran parte de la adhesión al peronismo fue influido por una cultura política vivenciada en las zonas rurales y en sus trabajadores, en los peones de campo que trabajan en la Estancia donde mi padre era el Administrador o mayordomo como se le llamaba. Más tarde –ya en los finales de los sesenta– a través de los “villeros” y en el ambiente universitario donde me estaba formando. En el caso de la villa, la mayoría de sus habitantes³ eran peronistas, los jóvenes por tradición familiar y los viejos porque lo habían vivido. Estábamos nuevamente bajo otra dictadura (1966-1973), pero aun así, con miedo, se animaban a desempolvar y exhibir sus viejas fotografías de Perón y de Evita que habían escondido durante más de 15 años desde un anterior golpe militar acaecido en 1955 que había destituido a Perón.

En los inicios de los años setenta muchos de estos jóvenes habían concluido sus estudios universitarios y estábamos en condiciones de ingresar a la universidad como ayudantes de Cátedras, en mi caso en la Cátedra de Sociología de la Facultad de Ciencias Económicas de UBA y también, en proyectos de investigación centrados en problemáticas sociales de los sectores más desfavorecidos. Pero todo ello dura muy poco, pues lo que fue considerado una suerte de primavera universitaria –acaecida durante 1973 y 1974– desfallece por una nueva intervención de la universidad pública. Este hecho no sólo se restringe a este sector sino que golpea a las esferas gremiales, a los espacios de militancia y labor social. En esos años muere Perón, nace la Triple AAA y la guerrilla incrementa sus acciones. Se vive un clima de violencia no sólo en la Argentina sino también en otros países de América Latina,

motivado en parte por la Teoría de la Seguridad Nacional, que impulsaba EE.UU. y la catarata de golpes militares que asolaron a otros países de la región (Brasil 1964, Uruguay 1972, Chile 1973, en Bolivia los golpes de 1964 y 1971, Paraguay con el eterno Stroessner, Perú con el golpe militar en 1968, y los complicados procesos de los países centroamericanos).

Una partida y sus efectos iniciáticos

A comienzos de 1976 parto a México en medio de una crisis política que dará lugar al golpe militar de marzo de ese año. El lugar escogido para residencia fue en el Distrito Federal (DF), en las proximidades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ello no fue una decisión casual, implicaba escoger un ambiente en el que se suponía se encontraría una comunidad más afín con mis prácticas, hábitos y formación. Elección que parecía coincidir con una parte del exilio latinoamericano que se había refugiado en México. La UNAM dio una importante acogida a los profesionales que se exiliaron, no fui la excepción, así el primer trabajo fue el de docencia, al que accedí por vínculos que forjé con académicos mexicanos que a su vez eran mis vecinos.

Durante el nuevo sexenio de gobierno del Partido Revolucionario Institucional (PRI), iniciado en diciembre de 1976, se había creado en la Secretaría de Educación Pública (SEP), una Dirección orientada al apoyo a la investigación, ahí es donde ingreso, evaluando las solicitudes de apoyo a la Investigación en el área de Ciencias Sociales que provenían de las universidades nacionales. Las tareas estaban fuertemente asociadas con políticas de financiamiento a la investigación, con la viabilidad de proyectos, con las temáticas de investigación, las metodologías de abordaje y su vinculación con las “necesidades” nacionales.

En 1979, México enfrentaba la problemática de la masividad en la educación que se agravaba por su alto crecimiento demográfico que acentuaba la necesidad de incrementar la oferta y servicios educativos. Se inicia en esta Dirección el diseño de una Red de Centros de

Excelencia en las universidades públicas. Este trabajo representó mi bautismo en la investigación. Dichos centros apuntaban a preservar su calidad y la formación de recursos humanos, potenciando los existentes ante una demanda cada vez más fuerte; de sus resultados se pondría en marcha una política dirigida a fortalecerlos o bien a crear nuevos donde la disciplina, la región y lo nacional lo necesitaran.

El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de México también era un organismo oficial, una de sus Direcciones se dedicaba a la administración de los apoyos y subsidios a diferentes tipos de proyectos: investigación; fortalecimiento y creación de nuevos centros; repatriación de investigadores y convenios de cooperación bilaterales y de otra naturaleza. Diferentes áreas de conocimiento y disciplinas eran cubiertas por diferentes Programas, la Secretaría Técnica del Programa Nacional de Ciencias Básicas había quedado vacante y a través de vínculos gestados en los espacios laborales, paso a ocupar este cargo. Esta mudanza facilitó el contacto con el mundo de otras áreas de conocimiento: matemáticas, física, biología, química. La lógica desenvuelta por estas disciplinas permitieron percibir la fuerza que el diseño experimental cobraba en aquellas acciones cuya matriz se asentaba en la investigación básica, pero también ponía en evidencia los límites que tal diseño ofrecía para la investigación en el área de ciencias sociales, aunque ella fuese también básica. Si bien la contingencia no estaba ausente en el campo de las problemáticas de la investigación básica de las ciencias duras, se advertía que el campo de las ciencias sociales tenía una complejidad donde lo nomotético era un arbitrario metodológico y que situar el problema constituía un desafío complejo. Se requería de una cierta mirada no naturalizada del acontecer social, que no siempre se resolvía por la vía del enfoque metodológico ni por los recursos e instrumentos, requería estar atento a ciertas manifestaciones y también proclive a una preocupación particular.

Con el cambio de sexenio⁴, el nuevo Director del área a quien había conocido como evaluador de proyectos, me propone coordinar, también dentro del CONACYT, el Programa de Ciencias de la Salud y Alimentación. Si bien el mismo cumplía una finalidad similar al an-

terior, las áreas que incluía permitían acceder a otras diferentes problemáticas. El apoyo se encaminaba hacia dos tipos de proyectos: de investigación y desarrollo social, que contemplaban de manera prioritaria lo vinculado a la salud. Uno de ellos tenía como destinatarios a la comunidad de refugiados guatemaltecos y salvadoreños, que se encontraban asentados en la zona de Chiapas, que ya de por sí era una zona con una importante diversidad de comunidades indígenas, con fuertes carencias y con problemas sociopolíticos de relevancia; en dicho estado surgirá en 1994, el Movimiento Zapatista de Liberación.

Esta experiencia demandó desplegar actividades que requerían, en algunos casos, reeditar aquellas reflexiones que formaron parte del trabajo social realizado en Argentina en la Villa y posteriormente durante la militancia. La realidad a decodificar era compleja, pues además de diagnósticos y análisis sobre el acontecer, se requería tener en cuenta las intencionalidades políticas del gobierno mexicano, las pujas al interior de los mismos refugiados y buscar estrategias que permitieran formalizar el proyecto para la ayuda que éstos requerían en términos de salud.

Este trabajo me permitía disponer de mis tardes, razón por la cual realicé el curso propedéutico para ingresar a la Maestría en Sociología de la UNAM.

En los finales de la década de los setenta y los principios de los años ochenta, México se había constituido en un país receptor de una masa de exiliados de diferentes países latinoamericanos, circunstancia que favoreció de manera particular a la universidad mexicana, pues una parte de los exiliados pertenecían a la camada de profesionales que debieron abandonar sus diferentes países. Entre sus docentes había destacados miembros de la intelectualidad latinoamericana, hecho que facilitaba una aproximación tanto desde el relato de los sucesos del país del cual eran originarios, así como de los análisis de las experiencias sociopolíticas vividas. Entre estos docentes cabe destacar a Gerard Pierre Charles, un historiador; Susi Castor ambos haitianos, especializados en América Central; el primero dictaba *“Formación Histórico-Social en América Latina: Imperialismo y luchas sociopolíticas en el Caribe”*.

Cayetano Llobet, boliviano, a cargo de dos seminarios: “*Subversión, violencia y cambio social en América Latina*” y “*Los movimientos obreros en los movimientos nacionales*”. Eduardo Ruiz, mexicano, trabajaba sobre “*Los sistemas políticos en América Latina*”. También había otros como Sergio Bagu, argentino. Pablo González Casanova, mexicano; y muchos que habían escrito parte de los textos que se habían incorporado a la Ciencia Social en los inicios de la década de 1970 en Argentina. La necesidad de comprensión de los episodios políticos de América Latina iba marcando parte del contenido de dichos seminarios, pero también estaba el desafío por profundizar y revisar los modos de hacer investigación. Sobre esta última cuestión recuerdo los seminarios dictados por el Dr. Carlos Toranzos, boliviano y al Dr. Carlos Bunge, argentino. Ambos con enfoques diferentes, pues el primero representaba la óptica marxista y el segundo una línea fuertemente positivista.

Argentina otra vez en Democracia

En Argentina, luego de la derrota por los ingleses en la Guerra de las Malvinas –a mediados de 1982– se vislumbraban cambios en términos políticos, aunque la dictadura seguía, había disminuido la fuerte represión y se percibían atisbos de reorganización política que bregaban por la vuelta a la democracia. Comencé a pensar en el retorno a mi país y a trabajar en función de este cometido, la maestría quedó relegada a un segundo plano.

En enero de 1984 se había creado la Dirección de Investigaciones Educativas (DIE) en la Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (MCBA), desde México había enviado mi *curriculum* y fui convocada a formar parte del equipo. Así retorné a mi país que disfrutaba la euforia del retorno a la democracia, aunque yo me sentía extraña en mi país y conmigo misma, por tantos años de desarraigo y porque además volví a un mundo afectivo diferente al que había dejado.

La Dirección de Investigaciones Educativas (DIE) pertenecía al área de planeamiento de la Secretaría de Educación y representaba

el primer antecedente de un órgano de este tipo en el sistema educativo argentino. Se conformó con un grupo importante de profesionales, muchos traían consigo sus redes y experiencias conformadas en el aislamiento del exilio externo e interno. La sociedad argentina se veía compelida a suturar graves heridas y reiniciar su lento camino a la vida democrática. Desde este organismo se puso en marcha la importante tarea de conocer cuál era la situación del sistema educativo y la educación luego de ocho años de dictadura. Ello significó la conformación de diversas comisiones de trabajo.

Ya en la DIE, me inicié como miembro del equipo técnico que realizaría un *“Diagnóstico de los componentes básicos de la situación de aprendizaje en escuelas y centros de nivel primario de adultos de la MCBA”*, durante 1984-85.

En 1986 participo de un nuevo proyecto, ejecuto el Encuadre metodológico para el análisis de contenido del área socio-histórica de los textos de lectura y manuales más utilizados en el nivel primario de educación, análisis que formó parte del proyecto *“Criterios de evaluación de textos escolares”*.

Siguen una serie de otros proyectos de los cuales cabe mencionar *“Los cuadernos de clase y el currículum”*; *“Condiciones laborales docentes”*; *“Calidad de la Educación y Fracaso Escolar”*. Una propuesta orientada a la concreción de acciones en el espacio escolar en períodos de receso para poblaciones carenciadas, las cuales son articuladas con la Dirección de Educación No Formal de la misma Secretaria de Educación de esta ciudad. La hiperinflación eclosiona a mediados de 1989 y conmociona no sólo la estructura económica, social y política. Produce una suerte de desestructuración de los sujetos que habitábamos Argentina, por momentos nos tornaba carenciados absolutos y renacíamos cuando una pequeña inyección salarial, que se tornó frecuente durante los meses más álgidos, nos hacía creer que otra vez gozábamos de la capacidad de compra elemental para seguir subsistiendo. Pero, en los sectores empobrecidos, no se podía comer literalmente. En este contexto nacen tres programas de “emergencia” en los que se habilitaron durante los sábados, comedores escolares, que luego se hicieron extensivos a las

vacaciones de invierno y luego a las de verano. Pero era muy complejo y a la vez muy desperdiciada la posibilidad de ofrecerles a los niños y jóvenes otras alternativas, que no circunscribiese a la sola alimentación. Así se fue ampliando hacia ofertas recreativas y culturales, posteriormente también hacia apoyo escolar. A esta altura del proyecto también se advertía que los docentes requerían de nuevos entrenamientos y saberes. Desde la Dirección de Capacitación se organiza un programa compuesto de diferentes módulos para “la formación” de los recursos humanos requeridos.

Dentro del Programa Multinacional de Investigación Educativa de la Organización de Estados Americanos (PROMIE-OEA) concreto dos proyectos: “*Mujeres criollas y aborígenes*” y “*Hacia una experiencia de investigación participativa entre maestros, directores y supervisores de zona rural marginal*”. Estos trabajos me acercan a la problemática de la educación rural de zonas muy carenciadas. Ambos bajo la modalidad de la Investigación participativa.

En 1986 se crea en la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires, la Dirección de Investigaciones Educativas (DIE). Desde allí elaboro un proyecto denominado “*Modalidades participativas de investigación*”.

A solicitud del Ministerio de Salud de la Provincia del Neuquén realizo con un equipo interdisciplinario un Diagnóstico Psicosocial de la Provincia durante el año 1988.

En el mismo año reingreso a la docencia y a la investigación universitaria en una joven universidad regional del ámbito público: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA) localizada en Tandil.

Pujas y alianzas de intereses no siempre pedagógicos

Durante mi trayectoria trabajé en investigaciones vinculadas al Planeamiento, a la determinación de acciones y políticas y en algunos casos a resolver “emergencias”. Estas fueron ejercidas dentro de las actividades de la DIE de la Ciudad de Buenos Aires y de la

Provincia de Buenos Aires, en el Ministerio de Salud de la Provincia de Neuquén, como también en los trabajos en la SEP de México y los del PROMIE-OEA.

En la mayor parte de los casos las temáticas y hasta sus enfoques de abordaje quedaban sometidos a las necesidades “institucionales” y a las “respuestas y/o acciones” que estas diferentes instancias pretendían dar.

De modo que estos proyectos quedaban muy próximos a lo que podría denominarse investigación para la acción. En general, la investigación acción ha presupuesto y persigue un cambio en las prácticas y actitudes. En sus propuestas, y sobre todo cuando ellas son de acción-participativa, el solo reconocimiento de la acción sobre las prácticas generaba transformaciones no sólo en las prácticas de los sujetos e instituciones involucradas, sino también en las relaciones sociales, en las representaciones, juicios, valores, etc. Operaban sobre la cultura y como estrategias y mecanismos de socialización y regulación. Pero a la vez estas investigaciones ayudaban a definir líneas de política y otras tantas cuestiones asociadas, que producían pujas y alianzas entre intereses no siempre de tipo pedagógico. En el caso de la DIE se daba no sólo con el resto del sistema educativo sino también con otros sectores de poder (Iglesia, Editoriales, Gremios docentes, etc.) que convertía cada decisión política en un verdadero campo de lucha y de disputa por defender determinadas concepciones y acciones.

En la DIE durante los dos primeros años de su creación la mayoría de los proyectos se encaminaron a la realización de “diagnósticos” sobre diversas áreas y servicios del sistema educativo. En los inicios de esta nueva gestión los diagnósticos eran imprescindibles porque se desconocían “los efectos” producidos por la dictadura. Si bien se realizaron para todos los niveles y ofertas del sistema educativo de la ciudad, hubo muchos que se dirigían especialmente a atender la inequidad, la diferencia entre sectores sociales, entre barrios y distritos escolares del mismo sistema.

La dirección estaba a cargo de Alicia Bertoni que formaba parte de la camada de las primeras sociólogas argentinas. Con una excelente formación y experiencia en metodología de la investigación, espe-

cialmente del área socioeducativa y con un diestro manejo de técnicas de medición de actitudes y otros recursos propios de una investigación más de carácter cuantitativo, pero con objetivos que también se ligaban a su sensibilidad social y a su proximidad con el Partido Radical del Presidente Alfonsín.

Los actores del campo educativo (docentes, directivos, inspectores y demás especialistas) no quedaban desvinculados de la investigación aunque su participación fuese regulada y sujeta a una importante mediación de los técnicos y especialistas de la DIE. Quizás pueda decirse que los resultados de reformas y cambios propuestos, adoptados por la Dirección de Planeamiento, de quien dependía la DIE, tuvieron dificultades para ser comprendidos y asumidos por los agentes que debían concretarlos en sus prácticas. No obstante, el involucramiento de los actores educativos era un aspecto que se ejercía de manera no generalizada, sino sujeta a experiencias acotadas, a pocas escuelas, a grupos seleccionados. *“Recibir desde arriba directivas”*, expresión frecuente en aquellos agentes que debían poner en marcha nuevas propuestas, gestaba importantes resistencias y “desvirtuación” de muchas de éstas. La implementación de cambios, como los que se proponía la Secretaría de Educación, luego de tan aciaga dictadura, requería de una tarea comunicativa y formativa que presuponía la existencia de un área dedicada a esta ingente tarea. De hecho, existía la Dirección de Capacitación y Actualización, pensada para ejercer estas funciones entre los miembros del sistema y como un modo de acortar la brecha entre la esfera de definición y la esfera de aplicación y ejecución. Cuestiones que implicaron que se diera una importante articulación entre estas distintas esferas, como también con la Dirección de Currículum la cual formaba parte de la Dirección de Planeamiento.

Así por ejemplo, en el caso del Proyecto sobre los Centros de Educación de Adultos, se administraron cuestionarios a alumnos y docentes, además de aplicar a los alumnos de 2do. y 3er. nivel una prueba de comprensión lectora y otra de producción espontánea de escritura; la información obtenida permitió conocer las características y situación socioeducativa de la población de este nivel, las razones de su inscrip-

ción y sus actitudes hacia la institución. En lo referido a los docentes se procuró información relativa al ejercicio de su rol, la dinámica prevaeciente en su práctica, sus juicios con relación al desempeño de los alumnos adultos. Y ello se completó con “historias de vida” de un importante número de alumnos. Sus testimonios fueron verdaderos cuadros sociales, sentidas memorias de esfuerzos, sacrificios, desamparos, injusticias, solidaridad, deseo de superación y fe en la potencialidad de la educación. Pero fue débil el impacto sobre las prácticas docentes pese a haber sido elaborado un Currículo hasta ese momento inexistente, en parte porque fue escasa la relación de estos equipos con la dirección de la Educación de adultos.

El proyecto **“Criterios de evaluación de textos escolares”** tenía por propósito evaluar los textos de mayor uso y circulación dentro de las escuelas primarias municipales, con el objetivo de brindar herramientas que pudieran orientar al docente en la elección de los mismos, motivo por el cual este proyecto a su finalización incluyó la realización de Talleres con grupos acotados de docentes⁵, instancia que les ofreció conocer no sólo los resultados de la investigación sino también criterios y nuevas herramientas en la selección de sus recursos didácticos.

El proyecto **“Los cuadernos de clase y el uso del currículo”** evaluaba el uso dado por los docentes al nuevo currículo de nivel primario, elaborado a partir del retorno a la democracia. Se pensó en una estrategia que pusiera en evidencia cuáles eran “las guías” utilizadas por parte de los docentes. Se escogió a los cuadernos, pues se creía podían develar una buena información en la que no se requería la entrevista al docente. De aquí que era imprescindible una muestra de cuadernos, representativa en términos del universo, utilizados en el año anterior a la ejecución de dicho análisis. Las tareas encomendadas, las ejercitaciones, las fechas de realización de las mismas, las consignas y otras tantas pautas iban evidenciando el uso de otras “guías”, en las que muy poco se reconocía al nuevo *currículum*, prevaleciendo la orientación del currículo vigente durante la dictadura y otros materiales aún más antiguos. Los resultados obtenidos ponían en evidencia la necesidad de una tarea de acompañamiento, de “capacitación”, en fin, falta-

ba ese nexo que les permitiera a los docentes la apropiación de algunos resultados, ideas u otras iniciativas.

“Cultivando” la participación

En el caso del proyecto ejecutado dentro del marco del PROMIE-OEA: *“Hacia una experiencia de investigación participativa entre maestros, directores y supervisores de zona rural marginal”* realizado en la Provincia del Chaco en una región denominada El Impenetrable, su abordaje respondió a la investigación participativa e incluyó la participación de maestros, directores y supervisores de escuelas de personal único, localizadas en zonas rurales muy desfavorecidas. Este proyecto permitió concretar una serie de objetivos de diverso tenor, entre ellos es de destacar que posibilitó un espacio común de encuentro y reflexión entre distintos estamentos del sistema educativo; situación muy poco habitual por las características de la zona, la concepción de supervisión y el escaso presupuesto que dificultaba la presencia de estos agentes en su zona de incumbencia. Facilitó a sus participantes nuevos elementos teóricos y metodológicos para explorar su práctica educativa cotidiana y las problemáticas específicas que enfrentaban, con la intención de propiciar además del interés por reinterpretarla, la generación de acciones concretas tendientes a modificarlas. En suma, se proponía que los integrantes de esta experiencia fueran partícipes activos de su propia capacitación, de la resolución de las problemáticas que advertían, de analizarlas con una diferente mirada, superadora del sentido común y de los fracasos de sus experiencias anteriores. Ello sin desestimar la valiosa información recogida y la nueva experiencia adquirida por todos sus partícipes desde este tipo de enfoque. Pero este proyecto fue desactivado, problemática que en general se asocia con los financiamientos, sus discontinuidades y la frustración cuando dejan trancos o abortan proyectos que requerirían plazos más prolongados.

El otro –*“Mujeres criollas y aborígenes”*– trabajó acerca de la conflictiva problemática del encuentro de la cultura aborígen y criolla en el ámbito escolar, desentraña las dificultades que los docentes en su práctica deben

sortear, con el objeto de facilitar un mejor desempeño en estas particulares situaciones. Por ello se trabajó sobre historias de vida de las alumnas, que les permitió otra mirada a los docentes. Sobre estas cuestiones se leyó, reflexionó, se hicieron relevamientos, interpretaciones y cotejos de manera participativa, de modo que como coordinadora me transformara también en un co-pensor en la medida que los procesos vivenciados nos “conmovían” a todos. Este proyecto corrió la misma suerte que el anterior. En realidad ello pone de manifiesto que las agencias de financiamiento y los agentes involucrados en investigación, formación y capacitación en el área de la Educación tienen lógicas diferentes, pero a la vez sucedía que este tipo de proyectos no era muy alentado ni propiciado.

Con la democracia en apenas dos años se habían creado, dentro de los sistemas educativos, áreas dedicadas a la investigación. Una en la Ciudad de Buenos Aires y la otra en la Provincia de Buenos Aires. Así como en los inicios de 1984 nació la DIE en la ciudad, en los comienzos de 1986 se crea en la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires, la Dirección de Investigaciones Educativas (DIE). A partir de esta última creación se traspasan a esta dependencia 244 Centros de Investigación Educativa (CIE), que hasta ese momento pertenecían a la Dirección de Nivel Primario. El relevamiento del estado de cada uno de ellos acerca de sus funciones, organización y producción develó que el fuerte de las tareas realizadas estaba orientado a la capacitación docente de nivel primario, que las actividades de investigación eran casi inexistentes y que el resto de los niveles del sistema no tenía ninguna presencia ni tareas vinculadas a la investigación.

Por esto se elaboró el proyecto **“Modalidades participativas de investigación”**, cuyo objetivo era instalar un perfil de docente-investigador, orientado a que ciertas problemáticas que se le presentaban en el desempeño de su rol se transformaran en objeto de reflexión, análisis y acción. Esta propuesta estuvo dirigida a los actores del sistema educativo de todas las áreas del mismo. Para ello se requería que en el CIE existiera un grupo asesor y promotor que colaborara con aquellos interesados en concretar estas tareas. Asunto que exigió emprender una serie de actividades. En primer término, la formación de un grupo

para llevar adelante la implementación de tal propuesta y la elaboración de materiales de apoyo para la formación de los equipos que trabajaría en cada CIE⁶. Con esta intención se crea un nuevo cargo en el sistema educativo provincial que recibió el nombre de “*investigador de base*”, cuya función era la de promocionar y acompañar las propuestas que fueran surgiendo desde los actores del sistema de la zona de influencia de cada CIE. Se abrió un llamado a concurso en un proceso progresivo de docentes en servicio, los cuales habían seguido trabajando durante la dictadura y tenían fuertemente incorporado o bien, tuvieron que asumir estereotipos y prácticas autoritarias y un conjunto de otras, que con este proyecto, se esperaba fueran objeto de análisis y reflexión. Era imprescindible dar a conocer el proyecto al resto de la comunidad educativa, de allí que otro camino fue trabajar con los miembros de cada CIE, a fin de organizar encuentros y talleres orientados a dar forma a esta propuesta, en concordancia con la realidad de cada uno de ellos. Entre los factores importantes que influyeron favorablemente para dar inicio a este proyecto fue la relevancia que el Gobierno del Presidente Raúl Alfonsín asignó a la educación y la cultura en el proceso de recuperación de la vida democrática. En ambos sitios gobernaban miembros de su partido político (Unión Cívica Radical –UCR–). Sin embargo, la tecnología era casi inexistente para mantener un flujo comunicativo como el que gozamos en la actualidad. Pero este tipo de proyectos recuperaba también un espíritu casi militante, pues no se apegaba a las reglas de juego de un formalismo burocrático, estaba signado por el entusiasmo que significaba haber recuperado la democracia, sobre todo porque ésta era débil y también vulnerable. Este proyecto tampoco tuvo el tiempo necesario para expandirse y consolidarse, pues con el cambio de gobierno, el mismo se fue desvirtuando y no realizó un proceso multiplicador de prácticas e iniciativas.

Universidad, investigación y enseñanza

Así me alejé de las “áreas del gobierno de la educación” y me inserté en la vida académica en una Universidad que era regional, situa-

da a 400 Km. de la ciudad de Buenos Aires, en la Carrera de Ciencias de la Educación. Allí se había ido forjando un pequeño grupo, heterogéneo, con utopías y algunos con una buena formación adquirida por distintos caminos; pues regresaron docentes que habían sido expulsados durante la dictadura, algunos volvían del exilio externo e interno, otros eran jóvenes y habían crecido durante la dictadura. Se inicia lo que se denominó el proyecto de normalización de las Universidades Nacionales; es decir, la concreción de Concursos, el co-gobierno universitario, y otras tantas prácticas anuladas durante la intervención militar:

“una universidad entendida como espacio de participación y pluralista, el compromiso de la universidad con la problemática regional, la revalorización de la investigación, rechazo a una universidad profesionalista dedicada a la formación de profesionales asépticos, recuperación de modelos participativos en las actividades de enseñanza superadora de modelos de transmisión vinculados a aprendizajes reproductivos de las mismas” (Araujo, 1995).

Inicio mis tareas docentes a cargo de los Talleres Integradores y posteriormente de Metodología de la Investigación y Taller de Tesis. Los primeros formaron parte de la currícula que se instaura en ese año para la Carrera de Ciencias de la Educación, la cual resultaba una propuesta innovadora para el medio argentino. Durante el período de la dictadura había comenzado a sobresalir una línea tecnocrática que va dando forma a determinadas directrices en materia pedagógica y sobre otras tantas cuestiones en materia de política educativa, esta corriente y algunos de sus representantes más reconocidos, fueron desplazando a propuestas similares a la que se intenta restaurar con el retorno de la democracia. Contribuyó a esta hegemonía la persecución política que obligó a docentes y grupos ya constituidos a desintegrarse, pues muchos de sus miembros o bien fueron desaparecidos o tuvieron que exiliarse o sufrir un exilio interno que los desplazó de sus lugares de trabajo.

Los Talleres Integradores intentaban neutralizar la compartimentalización que puede ocasionar un programa curricular organi-

zado en un conjunto de distintas disciplinas, más allá de la articulación que éstas pueden propiciar. De modo que este nuevo Plan de Estudios, que recibía el importante aporte de Elena Squarzon quien retornaba de su exilio mexicano –donde tuvo la oportunidad de continuar su formación junto con algunos docentes argentinos también exiliados y otros mexicanos en la UNAM⁷–, supuso contemplar para este currículo una línea disciplinar (las distintas materias) y una línea integradora (Talleres Integradores). La primera suponía el tratamiento de cada materia y la segunda, la integración de los aportes teóricos, instrumentales y metodológicos, mediante la realización por parte de los alumnos de una investigación ejercida en forma de Taller o bien, a través de un programa de servicio con la comunidad educativa (Corbalán, 1995).

A posteriori este Plan de Estudios es reformulado y paso a desempeñarme en las materias de Metodologías de la Investigación y Taller de Tesis, como expreso anteriormente; tareas que también desarrollo en diferentes programas de posgrado de otras universidades nacionales. Una gran parte de la formación pone el acento en una suerte de aprender haciendo e incorporando en ese quehacer las cuestiones epistémicas, teóricas y metodológicas que entraña el proceso de investigación. Propiciar una actitud y mirada inquisitiva, observante, analítica, que coopere a la desnaturalización de prácticas, representaciones, valores. Incentivando la captación del indicio con el que tantas veces nos enfrentamos, aprender a seguir sus huellas, sus significados, su simbolismo, comprender sus manifestaciones y explicarlas sustentándolas con trabajos empíricos prolongados en el tiempo, dándole cabida a sus manifestaciones, a una mayor familiarización con el contexto y los escenarios. Acompañado de un material teórico diverso, que pueda ser encontrado y asimilado a veces también como un indicio. Lo indiciario, en un proceso de investigación, no siempre proviene del mundo empírico sobre el cual construimos nuestro objeto de investigación y realizamos nuestros análisis e interpretaciones. Es un poco lo que en términos formales se denomina *estado del arte*. Pero esa “revisión” no debería restringirse a las temáticas, sino también a experiencias

de abordajes similares, o bien, a la consecución de objetivos similares. Todos son caminos posibles para desnaturalizar los planteamientos de un problema de investigación.

¿Qué hacer con nuestro “bagaje”?

A partir de la década de 1990 se da un giro en las investigaciones, producto en gran medida del cambio que se gesta a partir del modelo neoliberal que impacta en la estructura socio-económica y política del país, en las prácticas y cultura de las universidades. Las reformas estructurales del Estado Argentino impactaron sobre todo el entramado socio-cultural, pero en la universidad fue notable el desplazamiento de ciertas prácticas y la aparición de nuevas, también mudaron las instituciones con quien las universidades se vinculaban, sobre todo en algunas áreas más que en otras. En el área de la educación fue difícil distanciarse de lo que Bourdieu llama la *nueva vulgata planetaria*, es decir un conjunto de vocablos producto de un imperialismo estrictamente simbólico que fue incorporando nuevos y dejando en desuso otros que pasaron a ser considerados obsoletos, arcaicos, obstaculizadores, ante la andanada de la ideología neoliberal (Bourdieu, 2002).

Así como en los primeros años en la universidad me dedico a temáticas ligadas al fracaso escolar, en los años siguientes analizo el papel político del Banco Mundial, dado el importante despliegue de estrategias de dominación de carácter simbólico y persuasivo que utiliza este organismo en sus destacadas intervenciones en los Estados Latinoamericanos, sin desconocer que también lo concreta en otras latitudes. Los mecanismos de dominación y regulación social son parte de mi objeto de investigación. Estas instituciones:

“se evidenciaron como actores importantes en el fortalecimiento de los procesos de globalización, en la medida que desde su prédica y sus prácticas contribuyeron a crear distintas maneras de concebir, explicar, nominar a las ‘nuevas’ expresiones y manifestaciones de lo social. Se constituyeron en estructuras estructurantes (Bourdieu, 1996) que, al igual que las funciones y papel ejercidos por el Estado, adquirieron la capacidad

de imponer principios de visión, formas de mirar, clasificar; instalando la naturalización de determinados hechos y procesos. Esta naturalización forma parte de los mecanismos de dominación y de legitimación del poder y de sus prácticas por parte de ciertos sectores” (Corbalán, 2007).

En este proceso de reformas estructurales, el uso que el sujeto, en este caso los investigadores, hacen de su bagaje, en espacios de poder con alta capacidad de decisión o bien, con un alto impacto para la toma de decisiones, pone sobre el tapete una cuestión delicada, que podría sintetizarse en la ambigüedad que se plantea acerca de lo propio y lo “no propio” en relación al capital personal, el saber y el uso que le da el sujeto, así como también el uso que “otros” dan de dicho saber y capital. En definitiva estamos refiriéndonos a las prácticas de los intelectuales en las últimas décadas y las condiciones que pueden tornar a dicho bagaje en una suerte de bagaje “mercenario”. Es en estos cambios de “lugares institucionales”, en estas alternancias por parte de un mismo sujeto, en parte producto del pasaje de muchos intelectuales a una esfera de asesores, o miembros de consultoras, o bien de una tecnocracia gestada a las sombras de los organismos internacionales, de cuadros de *lobbistas* al servicio de determinados intereses privados, es donde se registraría la mayor tensión entre bagaje propio y no propio. También, porque se modificaron las funciones académicas y el papel del intelectual. En la Argentina, los ámbitos de investigación siguen predominantemente circunscriptos a la esfera pública, y una parte importante al ámbito universitario, pero se ha producido una fuerte orientación para que la investigación quede sujeta a los parámetros de desarrollo e innovación que la orientan hacia los requisitos del mercado, convirtiéndola a ella y a la información producida en una mercancía altamente valorada y disputada.

En la Argentina, durante los procesos de reformas estructurales, se gestó una transformación importante en torno a la política científica, a partir especialmente del Programa Nacional de Incentivo a la Investigación, concretando un proceso de reordenamiento del quehacer científico y tecnológico, sobre todo de aquél que se realiza en las universidades públicas.

En los inicios de la década de los noventa se crea en la Argentina, la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, la cual administra en su mayor parte fondos provenientes del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), y realiza convocatorias periódicas sobre lo que se ha dado en llamar “áreas de vacancia”. Los subsidios obtenidos, si bien permiten una autonomía respecto a la perspectiva de ejecución de las investigaciones, y contribuyen a cubrir parte de las limitaciones señaladas, imponen ciertas reglas de juego, las cuales se ponen de manifiesto en los lineamientos de los llamados a licitación y en la determinación de las problemáticas que se financian.

Los investigadores quedamos afectados y operamos sujetos a las “necesidades” del campo de poder, nuestro bagaje queda al servicio de ciertas problemáticas de investigación, algunas de las cuales –especialmente en el campo de las ciencias sociales– son utilizadas más para la regulación social de ciertos sectores sociales que preocupadas por atender otras circunstancias, que exacerban problemáticas tales como la pobreza, la exclusión y la violencia. La predeterminación de las temáticas es una forma de la dominación simbólica, que mucho tiene que ver con el juego de presiones y contrapresiones entre intereses divergentes y las configuraciones culturales, políticas y sociales resultantes de dicho juego. En esta contienda, lo que parece haber quedado fragilizado es la forma y las prácticas que se establecen entre los Estados y la sociedad civil en sus relaciones con el capital financiero y las empresas transnacionales. La caracterización de estas prácticas como de bagaje “mercenario” también tiene que ver con las transformaciones de las estrategias de dominación e intervención del campo internacional; de las nuevas modalidades, que adoptan ciertas formas de trabajo; de las representaciones que se forjan en torno al uso dado a una parte de este bagaje. En el contexto actual, los bagajes sufren las presiones de una “voluntad ajena” que afectan sus valores y prácticas, cambiando los recursos utilizados como armas de acción.

En este recorrido cabe incluir mi estancia en la Universidad de Campinas (UNICAMP) de Brasil, lugar en el que concreté mi Doctorado y en el que además puede establecer vínculos personales y académicos

nuevos, entre estos cabe destacar a Martha Cecilia Herrera, socióloga e historiadora de la Educación quien también realizaba su doctorado y a Agueda Bittencourt a quien conocí como docente. De esta relación nació la Red de Investigación “*Educación, Cultura y Política en América Latina*” que congrega, desde hace más de una década, a investigadores de cuatro países: Brasil, Colombia, México y Argentina.

La implosión del modelo instalado en los noventa, dejó otras improntas, que repercutieron tanto en la vida cultural, política y económica de grandes sectores de la población y penetró también dentro de la universidad, aunque con un impacto escaso en la medida que lo instalado en los noventa sigue siendo parte de la política vigente y de las prácticas cotidianas dada la pervivencia de un discurso hegemónico que deja escasos márgenes para otros alternativos. Sin embargo se percibe una nueva apertura de las tareas de extensión de las universidades, pero en estas sobreviven las pujas entre un espíritu de “venta de servicios” y otras prácticas de carácter social.

Por último, esta narración se concretó apelando a la memoria por ende pueden haber, y de hecho las hay, omisiones y parcialidades, tanto como aspectos más recordados y detallados.

Resumen

En esta suerte de memoria se intenta recrear los avatares de la investigación social y de manera particular la educativa, a partir de una trayectoria personal y profesional. En la misma se traen a la memoria tramos importantes de las vicisitudes y concreciones personales y profesionales de una socióloga que se formó en la Argentina durante los años de 1960/70. Las circunstancias sociopolíticas de América Latina, desde la segunda mitad del siglo XX, permean este relato así como las opciones, decisiones y prácticas de quien las narra.

Palabras clave: Investigación Social; Trayectoria Profesional; Memoria y Relato.

Abstract

Memories that recreate the vicissitudes of the social research, particularly the research in education, from a personal and professional life course. The work is reminiscent of important sections of the vicissitudes, and also the personal and professional achievements, of a Sociologist who was formed in Argentina during the 1960-1970s. The socio-political circumstances of Latin America since the second half of the twentieth century permeate this story, as well as the choices, decisions and practices of the person who talks about them.

Keywords: Social Research; Career; Memory and Narrative.

Notas

¹. Me refiero al golpe de estado de 1966 dado por el General Onganía, que destituyó al Presidente Illia, quien solo había asumido 2 años antes, elegido por un porcentaje bajo de votantes, pues la mayoría de los votos fueron en blanco, y pertenecían a los peronistas, partido que estuvo proscripto por casi dos décadas.

². Bastonazos para Don Manuel Sadosky, Por L. M. y Federico Kukso (Fragmento de uno de los últimos reportajes hechos a Don Manuel, para la revista Todo es Historia).

³. Se denomina en la jerga común villeros a los habitantes de la villa y según como se la utilice puede tener un carácter peyorativo.

⁴. En México, los mandatos presidenciales duran seis años y cambian los funcionarios que ocupan puestos de "confianza", como el que yo desempeñaba.

⁵. Fue realizado por un equipo interdisciplinario en el que participaron destacados académicos y docentes: Carlos Cullen, Hebe Clementi, María Elena Rodríguez, María Rosa Almandoz. La Coordinación del mismo estuvo a cargo de Alicia Bertoni.

⁶. Es importante recordar que durante los años de la dictadura experiencias de naturaleza colectiva y participativa habían sido drásticamente reprimidas, por ello había que reinstalar una confianza hacia actividades con estos perfiles. También era casi nula la bibliografía referida a enfoques de investigación acción-participativa.

⁷ En la elaboración de este currículo participaron, entre otros, Ana M. Montenegro, Roberto González Gentile, Renata Giovine y Ana María Clement.

Bibliografía

- ARAUJO, S. (1995) "*Impacto de las políticas universitarias en el cambio curricular. El caso de la UNC en el período 1984/1988*". En **Espacios en Blanco. Revista de Educación**. Nº 2, Junio 1995. UNCPBA, Tandil.
- BOURDIEU, P. (2002) "*La nueva vulgata planetaria*". En **Revista Colombiana de Educación**. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- CORBALÁN, Ma. A. (1995) "*La integración de saberes: una propuesta pedagógica curricular*". En **Espacios en Blanco. Revista de Educación** Nº 2. Junio 1995. UNCPBA, Tandil.
- CORBALÁN, Ma. A. (2007) "*Bagaje tecnocrático y académico. Entre 'lo propio' y lo 'no propio'*". En Martha Cecilia Herrera - Agueda Bittencourt (Editoras). **Política, intelectuales y espacio público en las sociedades contemporáneas**. Pp. 99-127. Cooperativa editorial del magisterio. Red Internacional de Investigación sobre Educación, Cultura y Política en América Latina. Bogotá. ISBN 978-958-20-0925-0.
- KUKSO, L. M. y Federico (2006) "*Bastonazos para Don Manuel Sadosky*". En **Revista Todo es Historia**. Portal ALBA. Videos multicanal Alba.
- SEOANE, M. (2006) **La historia oculta de aquella noche de los bastones largos** Publicado el 26/9/2006. (372 Lecturas). Portal ALBA.