

La educación y sus sentidos en el presente. Biografías familiares, trayectorias formativas y experiencias generacionales en la Argentina contemporánea.

Sandra Carli.

Cita:

Sandra Carli (2004). *La educación y sus sentidos en el presente. Biografías familiares, trayectorias formativas y experiencias generacionales en la Argentina contemporánea. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-045/279>

La educación y sus sentidos en el presente. Biografías familiares, trayectorias formativas y experiencias generacionales en la Argentina contemporánea.

Autor:

Sandra Carli

Institución:

Facultad de Ciencias Sociales. Instituto Gino Germani.

Resumen:

Esta ponencia se vincula con un proyecto de investigación en curso, titulado “Los procesos intergeneracionales de transmisión de la cultura en la segunda mitad del siglo XX en la Argentina. Educación y consumos culturales”. Nos interesa explorar las huellas de la experiencia educativa y la transformación de sus sentidos y alcances, en las identidades generacionales de sectores medios. En un contexto de fuerte declinación social y cultural de los sectores medios en la Argentina, nos proponemos explorar la experiencia educativa y los imaginarios sobre la educación de las generaciones que coexisten en el presente al interior de distintos núcleos familiares. Dicha exploración se plantea como una forma de acceder a los viejos y nuevos sentidos sobre la educación, a la memoria biográfica, a los cambios producidos en las trayectorias formativas y a la relación entre la experiencia educativa y las transformaciones de la cultura argentina.

En esta ponencia nos proponemos indagar algunos conceptos, entre otros los de experiencia educativa y cultural, transmisión cultural y transmisión intergeneracional, diferencia e identidad generacional, a partir del análisis de casos.

Ponencia:

La educación en la Argentina ha sido objeto de un discurso especializado, el de la historia de la educación. En ese discurso especializado se destaca el interés por los aspectos centrales de todo proceso cultural identificados por R. Williams: las tradiciones, las instituciones y las formaciones culturales. La tradición de la educación pública, las escuelas públicas y las universidades nacionales, y los movimientos pedagógicos de distintos períodos, han sido objeto de una literatura histórica preocupada por identificar continuidades y rupturas, por reconstruir genealogías, por localizar instituciones y figuras paradigmáticas, por establecer periodizaciones y cronologías locales, regionales y nacionales, por ensayar (en la actualidad) comparaciones con otros procesos nacionales. En este discurso especializado ha predominado una perspectiva de historia de las ideas y de historia social, planteándose recientemente abordajes más cercanos a la historia cultural, frente a un objeto de análisis dominado por la reconstrucción histórica y por las preguntas políticas del presente.

El discurso especializado de la historia de la educación concentró su atención, según las opciones teóricas de la investigación, en los procesos institucionales, en la sedimentación de tradiciones de enseñanza, en ciertas gramáticas escolares, en los modos de regulación y en los dispositivos de poder, en los procesos de construcción de hegemonía. Podríamos decir que predominó el interés por la dimensión político-ideológica de la educación. Durante bastante tiempo y en particular en ciertos desarrollos la minuciosa

identificación de los elementos ideológicos del discurso educativo en detrimento de otro tipo de análisis (cultural, por ejemplo) nos lleva a la necesidad de reflexionar sobre la *cuestión retórica* en un doble registro analítico: los elementos retóricos presentes en el discurso especializado de la historia de la educación y las dimensiones retóricas de la educación como práctica social, a diferencia de otras prácticas sociales. En años recientes la expresión “retórica neoliberal” fue utilizada para denunciar a las políticas educativas de la década del 90 como un discurso/enunciación, etc desajustado de lo real, de su referente.

Podemos entonces retomar aquí los sentidos clásicos de la retórica planteados por los sofistas que destacaron el valor de la intención declamatoria de la retórica y su relación con el “ideal del buen decir” en vistas a la intervención en los asuntos públicos. Aristóteles, entre otros, no coincidió con los sofistas en la visión de la retórica como una arte empírico y rutinario y destacó su relación con la filosofía y el conocimiento de la verdad, el primado de la persuasión y la dimensión política del arte retórico en tanto se liga con el “cuerpo de la creencia”. Podríamos decir entonces que así como el relato histórico educativo sobre el origen de la educación suele comenzar con la escena griega y el papel de los sofistas, ciertos elementos retóricos persisten hoy como marcas en la *narración histórico-educativa*: queremos decir que, a la vez que en el discurso se ponen en juego los resultados de la investigación sobre fenómenos históricos del pasado, el discurso es también el medio para sostener una creencia (respecto del valor y el sentido de la educación, en particular de la educación pública), por otra parte el “buen decir” intelectual adquiere ciertos elementos retóricos en la medida en que pretende persuadir y

se torna político en tanto se halla determinado por los avatares del presente. Las dimensiones épicas de la educación o la eficacia de ciertos dispositivos o tradiciones educativas resultan destacadas en un tipo de discurso durante bastante tiempo orientado a fortalecer tendencias de continuidad en los procesos educativos.

Por otra parte *la educación como práctica social* también puede ser pensada a partir de sus dimensiones retóricas. Tomando en cuenta la vinculación que realiza E. Laclau entre retórica y hegemonía y postulando a la educación como espacio de lucha por la hegemonía (concepto de importante presencia en la producción educacional en general), ésta se caracterizaría a la vez por la metonimia, es decir por el vínculo contingente entre los elementos del discurso (2002: p74) pero también por tender a “una totalización metafórica” que le daría, a la educación en este caso, su dimensión de poder (ibídem: 78). La narración histórica educativa preocupada por la dimensión político-ideológica de los fenómenos educativos está permeada por esta intención totalizante en su propia escritura, seguramente potenciando “los efectos distorsionantes que la representación ejerce sobre toda referencia” (2002: p58). Esa intención totalizante se destaca en el discurso moderno de la educación y en el discurso educativo sobre la educación moderna en tanto está planteada epistemológicamente la lógica de la representación como modo de relación con la realidad. La cuestión de lo indecible plantea en el terreno educativo dilemas respecto de cómo narrar el presente, ante la crisis de sentido de las creencias y la crisis de la representación en distintos planos.

Podemos decir que así como el discurso especializado de la historia de la educación, centrado en la construcción de un *relato* sobre la educación

moderna en la Argentina, priorizó el análisis de los procesos de institucionalización eficaces y por tanto destacó su dimensión política y persuasiva, ciertos textos de ficción o ensayísticos sobre la educación introducen una mirada en la que la *experiencia educativa* distancia al lector de la temporalidad político-retórica de la educación para sumergirlo en lo real, en las diferencias, en la subjetividad. Las miradas del pasado desde estas escrituras revelan la disparidad, la heterogeneidad, los rumores, los malentendidos, la polifonía de voces, las ignorancias y los silencios. Si el discurso especializado sobre la educación evita el silencio y refuerza su condición de saber y su asentamiento en la verdad, los textos ficcionales o los ensayos (en particular los autobiográficos), pero también podríamos pensar en otros soportes, expresan la no sutura de la educación y abren el espectro de diferencias que toda experiencia educativa supone. Textos como *Los estudiantes* de Víctor Mercante, *La maestra normal* de Manuel Galvez, *Cuadernos de infancia* de Norah Lange, *Secretos de familia* de Graciela Cabal, *Pantalones cortos* de Arturo Jauretche, *Dar la cara* de David Viñas, *El cara pálida* de Luis Chitarroni, entre otros, introducen una narración de la experiencia educativa que desmantela las totalizaciones de sentido. Podríamos decir que mientras una identidad de la educación centrada en su poder disciplinario y de transmisión es narrada por el discurso histórico-educativo (centrado en corpus de documentos oficiales), en los textos ficcionales o en los ensayos la narración de la educación refiere a los contradictorios y complejos *procesos de identificación* que expresan en muchos casos la falibilidad de la transmisión educativa.

Resulta de interés entonces pensar la *tensión entre transmisión y experiencia*. La pregunta de Benjamin, “¿para qué valen los bienes de la educación si no nos une a ellos la experiencia?” (1989: p168) expresa los dilemas presente de la relación entre herencia cultural y experiencia educativa, entre tradiciones y subjetividad, en un escenario como el de la Argentina marcado por tanto por la devastación del patrimonio cultural como por el deterioro de las condiciones para la apropiación de ese patrimonio. Sumaremos nuestra pregunta en este sentido, ¿cómo se tramita en el espacio de la educación en el presente cierta invalidación de la transmisión del pasado en una experiencia en la que prima la incertidumbre respecto del futuro?.

Pero repasemos antes la relación entre el concepto de transmisión y el concepto de experiencia. El concepto de *transmisión* irrumpió en el discurso educativo de los últimos años dando cuenta a la vez de un reconocimiento de la caducidad del ciclo histórico de la educación moderna (centrada en la eficacia de la enseñanza escolar) y de la demanda político-cultural de fortalecer procesos de transmisión educativa en un contexto de aumento de la segmentación social y del deterioro cultural. Sea desde la teoría de los medios, desde el psicoanálisis o desde los estudios culturales en educación, en alguna medida el concepto de transmisión se convirtió en un objeto fetiche capaz de abrir una reflexión sobre la relación político-cultural entre las generaciones en un escenario de crisis de autoridad y de crisis de las instituciones, entre otras las educativas. Es posible establecer una vinculación entre este concepto y el concepto de *tradición*, en tanto indican la relación de la educación con el pasado y con lo que Williams denominó como las “lecciones de experiencia”, o con los “bienes de la educación” señalados por Benjamín. La narración

histórico-educativa priorizó la lectura de los procesos de transmisión, el texto de la transmisión, sobre el cual Arendt (1996, 2004) ha abierto una ruta de reflexiones, pero también el deconstructivismo (Derrida, 1995).

El concepto de *experiencia* remite al presente invariablemente y a las formas y modos de apropiación del pasado, diríamos de una transmisión. Según Williams la experiencia alude a una conciencia plena y activa (), Benjamín señaló la conflictiva relación con el patrimonio de la tradición de los que la reciben en tiempos del nazismo. Nos interesa detenernos en Agamben, en tanto destaca la expropiación de la experiencia en el hombre contemporáneo, cuando señala que "...lo que caracteriza al tiempo presente es que toda autoridad se fundamenta en lo inexperimentable y nadie podría aceptar como válida una autoridad cuyo único título de legitimación fuese una experiencia" (2001: p9-10) y a su vez que "...cada cultura es ante todo una determinada experiencia del tiempo y no es posible una nueva cultura sin una modificación de esa experiencia" (ibídem: 131). La experiencia de la educación en el tiempo presente, en la contemporaneidad pone en cuestión la transmisión educativa asentada en una experiencia del tiempo marcada por la mirada de la larga duración, por la filiación intergeneracional y por la continuidad histórica. Las narraciones del presente estarían liberadas de su sumisión al pasado, parafraseando a N.Richards (citada en Barbero). Mientras la transmisión educativa –en el sentido más clásico del término- se sostiene en la sumisión al pasado, la experiencia educativa del tiempo presente parece mostrar otras lógicas del tiempo en las que la sumisión al pasado se torna imposible ante la ruptura de la relación entre pasado y presente.

El relato histórico-educativo parece moverse entre lo que Braduel denominó como la historia coyuntural y la historia de la larga duración, introduciendo una idea de periodización y de temporalidad. Desde cierta perspectiva el ciclo que va desde la implantación del sistema educativo hasta los años del siglo XX ha dado forma a interpretaciones sobre la educación que marcan en particular la continuidad del dispositivo educacional. Esa larga duración permite explicar algunos rasgos de la cultura argentina en su conjunto como construcción marcada por la expansión del sistema educativo, rasgos que estarían modificándose en la actualidad. Mientras la movilidad social ascendente y la expansión de la educación pública sedimentaron ciertos rasgos y tendencias de la cultura argentina, la movilidad descendente y las diversas impugnaciones de la autoridad cultural de la educación pública, que los procesos de privatización y mercantilización enfatizaron en la década del 90 para deslegitimar los espacios públicos, están modificando las bases de nuestro suelo cultural, ya no tan común.

El nuevo ciclo histórico de la educación argentina que muestra la combinación de varios fenómenos como el aumento de la segmentación educativa, el crecimiento de los procesos de privatización de la educación, diversas pugnas por la defensa y mejoramiento de las instituciones públicas, el deterioro cultural ante el aumento de la pobreza, etc, reclama desde el punto de vista de la investigación una *mirada sobre la experiencia*, es decir sobre los modos de apropiación cultural en un contexto caracterizado por la expropiación. Si los textos autobiográficos permiten acercarse a los modos particulares de la experiencia educativa en otros períodos históricos, creemos

que el método biográfico puede permitir vincularnos más directamente con la experiencia educativa de los jóvenes en el presente.

Queremos realizar esta exploración de la experiencia educativa del presente, como modo de indagar tanto el impacto de la movilidad descendente de los sectores medios como los nuevos sentidos de los procesos educativos en la Argentina post 2001, tomando como punto de partida la institución universitaria y en particular la universidad pública. Las razones de esta elección radican en que la universidad pública es una institución educativa, creada y expandida durante el siglo XX, es a la vez espacio de una educación de masas y está marcada notoriamente por el cambio del tejido social del país, es depositaria de imaginarios culturales, tradiciones e ideales de otros ciclos históricos que son objeto de una transmisión a través de la enseñanza, reubicada en un sistema de educación superior que ha dado forma a otras opciones universitarias para los sectores medio-altos, expresa la convivencia intergeneracional de disímiles trayectorias formativas de profesores y alumnos, y por último las biografías familiares de los actuales estudiantes seguramente expresan las tensiones propias de este ciclo histórico marcado por la inestabilidad y la incertidumbre.

La *narración de la experiencia educativa en el presente*, demanda una concepción teórica sobre el presente entendido como “una yuxtaposición o superposición de pasados y de futuros y una conjugación de temporalidades en movimiento cargadas de símbolos, signos y afectos” (2002: 94). En otro trabajo (Carli, 2004) nos detuvimos a analizar la relación entre educación y temporalidad, en este caso quisiéramos pensar la experiencia de la educación en tiempo presente identificando aquellas temporalidades en juego cargadas

de símbolos, signos y afectos. Nos interesa entonces pensar un *método* para narrar la experiencia de la educación en tiempo presente. Un medio es el método biográfico, siendo las biografías educativas familiares un modo de exploración de las trayectorias y percepciones generacionales; otro medio es la recuperación de textos literarios y películas que narren esa experiencia, como modo de exploración de los nuevos imaginarios sociales acerca de la educación; y otro medio es la observación de la experiencia educativa, como modo de exploración de la cotidianeidad de las instituciones como espacios de experiencia y como analizadores privilegiados del tiempo presente. Las fuentes escritas, y en un segundo lugar las fuentes orales, han dado forma a los principales corpus de la narración histórico-educativa; en este caso la narración de la experiencia educativa en tiempo presente acude a un corpus heterogéneo no animado por la reconstrucción del pasado sino por la coexistencia y registro de distintas temporalidades.

A diferencia de la narración histórico-educativa y su mirada totalizante del pasado, una narración de la experiencia educativa en el tiempo presente supone atender el tiempo micro o coyuntural, invita a leer las marcas del pasado en el presente y su reinterpretación, analizar la combinación entre la crisis de las instituciones y la producción de situaciones, identificar la generación de diferencias generacionales y en particular las formas de significación y apropiación de los bienes culturales (de las instituciones y de generaciones anteriores). Esa narración puede permitirnos alcanzar nuevas interpretaciones sobre los diversos sentidos de la educación como construcción histórico-cultural en la Argentina, teniendo a la vez una intención de desmitificación y de crítica.

