

La investigación narrativa en la historia de la educación: Desviaciones del relato del bachillerato argentino desde la inmediatez (Mar del Plata, 1914-1940)

(Narrative research in the history of education:
Desviations of the story of the
argentinean secondary school diploma from immediacy
(Mar del Plata, 1914-1940))

Luis Porta Francisco Ramallo*

Resumen

Las historias en la educación, normalmente, se narran desconociendo una reflexión pedagógica, epistemológica y política de los sentidos que implican en nuestro cotidiano. A partir de nuestra investigación doctoral sobre los relatos del bachillerato argentino en la primera mitad del siglo XX y las divergencias que se remarcan desde un abordaje narrativo de la experiencia del Colegio Nacional de Mar del Plata (entre 1914 y 1940), indagamos la necesidad de (re) instituir otras historias en la educación. En tal sentido en este texto reconocemos una serie de desviaciones capaces de advertir desde nuestra inmediatez y apoyados en la insurgencia de la investigación narrativa en la educación, asociados a la variabilidad de proyectos institucionales, la experimentación pedagógica, la diversidad de trayectorias educativas y el reconocimiento de otros sujetos comúnmente ausentes en los relatos de esta formación. Finalmente tales consideraciones colaboran en discutir las miradas nostálgicas y desprovistas de posibilidades de acción de los sujetos que caracterizan los relatos sobre esta formación.

Recibido el 17/04/18
Aceptado el 27/11/18

* Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas
(CONICET) / Universidad Nacional
de Mar del Plata - Correo
Electrónico: franarg@hotmail.com

Palabras Clave: Bachillerato, historia de la educación, investigación narrativa relatos.

Abstract

Stories in education are usually told ignoring a pedagogical, epistemological and political reflection of the senses they imply in our daily lives. From our doctoral research, focused on the stories about the Argentine secondary school diploma in the first half of the twentieth century and the differences that are highlighted from a narrative approach to the experience of the Colegio Nacional of Mar del Plata (between 1914 and 1940), we investigate the need to (re)institute other stories in education. Associated to the variability of institutional projects, the pedagogical experimentation, the diversity of educational trajectories and the recognition of other subjects commonly absent in the stories of this formation. Finally such considerations collaborate in discussing the nostalgic glances wich are lacking of possibilities of action of the subjects that characterize the stories about this formation.

Keywords: High school diploma, history of education, narrative research, stories.

Introducción

Durante mucho tiempo las historias en la educación se narraron de un modo que parecería olvidar y desconocer una reflexión pedagógica, epistemológica y política en sus relatos. No sería difícil afirmar que, inconsciente o conscientemente, fueron pocos los relatos que colocaron una pregunta -quizás anterior- sobre las maneras en las que se reconstruyen los pasados educativos en este campo de conocimiento. Y más aún, sobre los sentidos que cobran en nuestros contextos, inmediatos y cotidianos. A decir de Boaventura de Souza Santos (2006) ello forma parte de una tendencia en el modo de construcción del conocimiento científico -hegemónico e universalizado bajo lógica o matriz occidental-. Sin embargo desde la investigación narrativa y el agenciamiento de los sujetos en sus propios relatos esta ausencia buscar interrumpirse en la posibilidad de refundar, disputar y recuperar a partir de una narrativa “otra” en la historia de la educación¹.

Sumado a ello también es cierto que la gran mayoría de los relatos producidos en la historia de la educación se caracterizan por comprender el acto de educar desde una dimensión macroanalítica, que prioriza lo jurídico y lo sociológico. Esta mirada, que podríamos llamar “desde arriba”, muchas veces suele reproducir lugares comunes y prejuicios analíticos, quizás por no anclarlos en sus contexto y en sus potencialidades mediatas. En contraposición a ello en nuestra investigación², sobre la experiencia de un colegio nacional y los relatos sobre el bachillerato argentino de la primera mitad del siglo XX, intentamos considerar una mirada desde el interior de la escuela, desde adentro, desde abajo y múltiple que conceptualizamos a partir de la “memoria escolar” (Ramallo y Porta, 2017). Más allá de los límites y las posibilidades de este último concepto, la construcción de un relato sobre el bachillerato argentino que no sólo se concentrará en el análisis de las políticas educativas, las normativas y el curriculum, para ponderar las voces, las biografías y las experiencias de los sujetos involucrados; permitió tensionar el relato oficial y clásico sobre la formación en los colegios nacionales. En efecto desde historias de las vidas en las aulas en las que se recogen tramas perdidas, dimensiones olvidadas y por sobre todo se rompe, en nuestro presente, con el relato nostálgico del glorioso pasado y la inmovilización que caracteriza a los sujetos en sus posibilidades y capacidades de acción, transformación y de volver a imaginar el orden vigente.

Nuestra investigación se estructuró a partir de un abordaje narrativo, comprendido no sólo como una técnica o una metodología cualitativa sino como otro modo de conocer; en una mirada radical que interpreta a la narrativa más allá de lo

relevante de sus aspectos metodológicos y convoca a reflexionar sobre sus aspectos pedagógicos, epistemológicos y políticos. De modo tal que estamos convencidos que la investigación narrativa representa una forma diferente de indagar la "realidad", que no sólo está ligada a lo sutil y lo espontáneo de la educación sino también a sus posibilidades de crear otros modos posibles de comprendernos. En ese sentido, por un lado remitimos a la narrativa como cualidad estructurada de la experiencia y entendida como un relato, y por otro advertimos que corresponde a un enfoque de investigación en sí mismo, con pautas y formas de construir sentido a partir de acciones temporales personales. La narrativa resulta así apropiada para la especificidad intransferible de los relatos de los procesos educativos, ya que permite reconstruir y reorganizar la experiencia a través de un relato asumiendo la complejidad de la tarea del investigador como intérprete. Puesto que establece un diálogo con el texto sin excluir el reconocimiento de sí mismo como portador de significados y como coautor de la narración, reconociendo que formamos parte (incluso fundante) del propio proceso de una investigación.

Especialmente en nuestra investigación realizamos diez entrevistas en profundidad, secuenciadas a partir de tres trayectorias estudiantiles y dos trayectorias docentes seleccionadas a partir del trabajo de campo desarrollado entre 2013 y 2014. La mayor parte de las entrevistas implicó más de un encuentro dialógico, dada la recursividad de los datos obtenidos y su vinculación con los materiales consultados en el archivo del colegio. Entre estos últimos los expedientes y legajos de los profesores y los estudiantes ocuparon un lugar central. En este tipo de materiales de destacada variabilidad se presentan diferentes informaciones, en el caso de los estudiantes: aquellas relacionadas a su origen y el de sus padres, sus perfiles socio-ocupacionales, sus pautas de la residencia y sus trayectorias educativas dentro y fuera del colegio. Además encontramos una serie de datos referidos a la vida escolar (como calificaciones, circulares del Ministerio de Instrucción Pública, contenidos curriculares, sanciones disciplinarias, etc.) y a la propia cotidianidad de la enseñanza, materializada en exámenes, trabajos prácticos y diferentes vestigios de los pasos por las aulas.

Entre algunos de los referentes y activistas de esta forma de conocer lo social la socióloga norteamericana Susan Chase (2015), en la defensa del estudio de los sujetos en su propio contexto social e histórico, definió a la investigación narrativa como un campo incipiente (pese a su notable emergencia) con una tradición tan rica como difusa, cuyas metodologías múltiples se encuentran en distintas etapas

de desarrollo. No obstante y a la vez en su conjunto rastrean oportunidades para explorar nuevas ideas, métodos e interrogantes. Según Chase (2015) la potencia de este campo radica en que se consideran tanto las historias posibles, como las limitadas por los recursos y las circunstancias, en una narrativa que comunica el punto de vista del narrador e incluyen por qué vale la pena contarla. Es por eso que en esta investigación se recogen emociones, pensamientos e interpretaciones, inscriptos en un orden mucho más provisorio, menos autoritario y con mayor (auto) reflexión.

Más aún desde la “indagación narrativa” se remarca la convicción de que la experiencia y la vida se componen narrativamente (Clandinin y Connelly, 2013). Para estos pedagogos canadienses no sólo vivimos historias, sino que vivimos desde y como historias, desde y como relatos que nos contamos o que nos han contado. La diferenciación de indagación en lugar de investigación remarca una perspectiva que no está centrada en la utilización de los datos narrativos, sino en que el propio proceso de investigación sea una experiencia narrativa. Es por ello que el propósito no es el de recopilar y componer relatos de las historias que viven y cuentan la gente. La indagación narrativa no busca representar la realidad, sino generar nuevas relaciones de los seres humanos con su ambiente, de manera que permita una nueva experiencia más significativa y menos abrumadora y opresiva. Entonces la aspiración es que la indagación nazca de la experiencia y vuelva a ella, generando la posibilidad de nuevas versiones de la misma, así como de nuevas experiencias más ricas y valiosas. Un ciclo que denominan “vivir, contar, recontar y revivir”, no es suficiente contar historias, pero tampoco lo es interpretarlas. La aspiración es contar nuevos relatos a partir de los anteriores, que impulsen nuevas posibilidades con las que vivir nuevas experiencias.

La contribución de la indagación narrativa fue fundamental para la creación de nuevos sentidos y significados en la investigación educativa, se trata de algo más que la producción de un nuevo conocimiento para añadir al existente. El pedagogo catalán Domingo Contreras (2016) en relación a la investigación narrativa en educación explicó que un relato aparentemente ajeno podría pasar a formar parte de nuestra historia, si le proporcionamos dimensiones pedagógicas de una experiencia que se pone en relación con la propia. Permitiendo, de este modo, la posibilidad de una nueva comprensión o la posibilidad de un nuevo pensamiento. En tanto que nos vamos haciendo viviendo a partir de historias propias y ajenas, cualquier historia puede significar para nosotros una ampliación de nuestro horizonte de existencia.

Entonces no se trata de pensar sobre los relatos sino pensar con los relatos, en una lectura resonante que conecte experiencias propias y ajenas para compartir el preguntarse que el texto suscita.

A su vez Contreras (2016) propone dar un paso más y acercarnos a lo intangible y frágil de la educación, para transitar una indagación no sólo narrativa sino educativa. De modo tal que las dimensiones no visibles y no evidentes conectan una experiencia a nuestra relación pedagógica. Hacerla pedagógicamente pensable a una narrativa, significa pensar de un modo conectado, personal, viéndose en situación y no una teorización abstracta. Es intentar expresar en el relato algo de lo inesperable, hacer presente aquello que va más allá de las evidencias. Para Contreras (2016) la investigación narrativa se trata de profundizar educativamente la experiencia, lo que requiere sostener la pregunta educativa junto al pensar narrativo. Para tratar de tocar algo de lo inapresable de la educación, haciéndola pensable y expresable más allá de los hechos, ayudando a entrever (junto a los relatos por contar) algo de su sentido, su potencialidad, sus misterios y sus incertidumbres. El investigador y pedagogo narrativo va entrenando una voz que reflexiona pedagógicamente al hilo de las historias que se cuenta. Aproximarse narrativamente a la educación significa mirar y pensar la enseñanza como vida que se vive, como vidas que se cruzan y se viven (y diría Contreras no tanto no sólo como programas que se aplican).

Esta perspectiva supone entrar en controversia con la narrativa oficial y con el lenguaje oficializado en el mundo educativo que está siempre intentando dirigir la mirada a la enseñanza como acciones planificadas y tratando de señalar que lo importante y lo que cuenta son los resultados de dichas acciones. En tanto una investigación narrativa supone, además que eres tú también, con tus circunstancias y tramas vitales, quien está allí, viviendo junto a quiénes pueblan las aulas y las situaciones. Lo que tratamos de contar, nace de la experiencia de relación creada por la cual vivimos y los ponemos en relación configurando una historia. Entonces lo importante no es tanto la forma concreta que adquiera, como la oportunidad de que “llegue, diga o mueva algo”. Que resuene, en la educación la cuestión es si un relato permite poner en movimiento algo de sustancia escurridiza y sutil. En efecto, las cuestiones claves pasan por elegir qué historias contar, qué preguntarse ante ellas y cómo componerlas para que la relación entre el relato contado y los interrogantes que nos despiertan puedan convivir juntos; abriendo la historia más que cerrándola (Contreras, 2016).

La inflexión narrativa en el relato oficial del bachillerato argentino

Desde una perspectiva narrativa nuestra investigación sobre los relatos del bachillerato argentino en la primera mitad del siglo XX se planteó a partir de reconocer desviaciones a la historia canónica de esta formación desde un relato local, alimentado por la experiencia del Colegio Nacional de Mar del Plata (en adelante CNMdP). Para ello fueron tres los momentos que por supuesto coexistieron y se (auto)constituyeron. En primer lugar caracterizamos al relato conocido sobre la formación en los colegios nacionales, es decir que estudiamos qué se decía de la educación impartida en el bachillerato. Principalmente trazamos estas iniciales líneas a partir de las historias institucionales, las investigaciones realizadas y los documentos oficiales del Estado que aluden a ello. Posteriormente y en conjunción a nuestro trabajo de campo en el archivo escolar de la institución seleccionada y la serie de entrevistas a profesores y estudiantes realizadas, comenzamos a construir “otro relato” que alimentado desde la investigación narrativa ponía en tensión las características del relato conocido. Allí indagamos esta formación intentando desestabilizar el relato canónico que la historiografía de la educación reprodujo y consolidó del bachillerato argentino (y con él el de la enseñanza secundaria) a través del cuestionamiento de ciertos lugares comunes, teorías de lo obvio, prejuicios analíticos, lecturas a priori y miradas desde arriba que caracterizaron los estudios sobre los colegios nacionales (al menos en la primera mitad del siglo XX). En ese andar, a partir del análisis de caso de un colegio nacional reconocimos una serie de aspectos que perturbaron y profundizaron las miradas sobre esta formación. Y finalmente, una vez construido ese “otro relato”, nos preguntamos sobre las implicancias de construir una historia de la educación desde la experiencia de los sujetos y sus prácticas, y más profundamente de lo que posibilitaría comenzar a refundar el relato del bachillerato argentino, desde los sentidos y el para qué de sus historias en nuestro presente y nuestra inmediatez.

Desde este marco pudimos identificar, al menos, tres relatos que si bien se superponen y no los totalizamos en esta taxonomía, establecen diferentes sentidos sobre la historia de la formación en el bachillerato argentino. Uno de ellos responde a los rasgos fundacionales de los colegios nacionales, en la necesidad de legitimar estas instituciones y celebrar la modernidad eurocentrada en el entonces recientemente delimitado territorio argentino. Sus características se enmarcan en la reproducción

del discurso oficial, en una apología a la obra fundacional del presidente Bartolomé Mitre. Aquí se ubican no sólo las historias institucionales y las escrituras homenajes sino también algunos de los documentos del Estado Nacional (muchos de ellos contemporáneos) que celebran la tarea civilizatoria, nacionalista y elitista desarrollada por estas estas agencias estatales.

Otras interpretaciones sobre esta formación podrían establecerse a partir de los trabajos clásicos de la historia de la educación en Argentina, como las iniciáticas y fecundas investigaciones desarrolladas por Juan Carlos Tedesco, (1994), Adriana Puiggrós (1991) o Inés Dussel (1997). El rasgo común de estas lecturas, tal vez por sus pretensiones de generalización, es una mirada “desde arriba”; en la que se suelen reproducir lugares comunes, como los de definir a los currículum y las prácticas de formación como enciclopedistas y antiexperimentales o delimitar como pertenecientes a elites o grupos tradicionales a sus estudiantes. No obstante, sin desmerecerlos, estas investigaciones son sumamente significativos por sus contribuciones al estudio del pasado educativo.

Desde las historias locales, la diferencia cultural y las variadas modernidades operadas en el territorio argentino; podemos reconocer otro relato. Entonces una tercera interpretación recae en la diversidad de los discursos en relación al bachillerato argentino y en las diferentes prácticas que envuelven sus historias. La variabilidad local, la aparición de sujetos silenciados y la emergencia de un paisaje propio alimentan esta posición entre estas diferentes maneras de relatar; cobrando una especial atención la memoria pedagógica de la escuela” (Suárez, 2014)³. En nuestra investigación intentamos ir más allá de la naturalización del relato oficial de la modernidad, reinstituír otras historias, pequeñas y opacas. Desde un abordaje narrativo y a partir del concepto de “memoria escolar” (Ramallo y Porta, 2017) recogimos identidades, prácticas y experiencias de diferentes sujetos comúnmente olvidados; que a su vez perturban a los grandes relatos que caracterizan a la historia de la educación. Nuestro relato, a diferencia de los anteriores, es local y está situado. Está construido desde variaciones locales, experiencias personales y recuerdos en común; que no olvidan su lugar de enunciación aunque sí su pretensión de generalización. Se plantea más allá de una historia de la educación atenta a la consolidación del sistema educativo, celebrando su progreso y su excluyente modernidad. En la perspectiva enunciada por Jurjo Torres Santomé (1992) recordamos que la historia de la educación desde que se generaliza a toda la población puede ser leída también en sus efectos como la historia de la institucionalización y de

la legitimación del fracaso escolar de los grupos sociales desfavorecidos. En el problematizar del ingenuo y agresivo discurso que insiste explícitamente, una y otra vez, que a partir de la educación conseguimos una sociedad más igualitaria, sin preguntarnos cuál es nuestro lugar allí y que desigualdades potenciamos (Torres Santomé, 1992; 33).

De este modo interpelamos al relato conocido sobre el bachillerato y sobre él identificamos algunas perturbaciones que provocan hallazgos para comenzar a problematizar la manera en la que estamos relatando las historias de la educación. En un primer aspecto al indagar la propia fundación del CNMdp, lejos de ser una instancia de consagración y expansión de estado nacional argentino; reconocimos una historia conflictiva entre diferentes grupos locales. Estos últimos intentando llevar adelante un proyecto propio, y la dirigencia central expresada por el estado nacional con una posición verticalista y homogeneizante. Vanguardistas y oficialistas se enfrentaron entre 1914 y 1919 para la creación de esta institución, que demoró en su concreción a raíz de las demandas de un colegio alternativo y vinculado al paisaje local. Pese a la derrota aparente de los primeros, el proyecto fundacional rechazado continuo operando en la historia institucional y marcó importantes singularidades locales, como el doble ciclo lectivo (con aulas para los estudiantes en el verano) y las enseñanzas alternativas vinculadas con la naturaleza marítima de la ciudad.

Del mismo modo posibilitamos reconstruir otras historias de la formación, al estudiar a los profesores y sus prácticas a través de las voces de estudiantes o de los registros de clases y trabajos en las aulas (conservados en el archivo del colegio analizado) perturbamos la lectura enciclopedista y antiexperimental, que a decir de algunos especialistas caracterizó la enseñanza del bachillerato. Estas "otras enseñanzas" remarcaron la experimentación pedagógica y otras propuestas de formación ocultadas de los grandes relatos. Los rastros de pequeñas historias ilustran por ejemplo diferentes casos, como los paseos por la ciudad en las clases de biología que Alejandro Bergalli dirigió, el Gabinete de Psicología Experimental que Mauricio Gueventer creó en el año 1925, las lecciones de las grandes obras de la literatura clásica "universal" frente al mar y a otros escenarios de la "naturaleza" que caracterizaron las clases de Gaspar Martin, o las vanguardistas lecciones de música entre la espuma y la sal de Ezequiel Calleja.

Asimismo reconocimos otros sujetos en esta formación. Esta investigación reconoció a "otros estudiantes" e intentamos demostrar que el colegio nacional

(una institución fuertemente definida para la formación de las futuras elites y de los sectores privilegiados) lejos de reproducir los círculos de los grupos sociales acomodados fue el marco y el espacio en donde un grupo de mujeres, “gringos” e hijos de inmigrantes de variados orígenes sociales se convirtieron en bachilleres⁴. Nuestro argumento es que si bien el bachillerato se caracterizó por representar una enseñanza “tradicional”, “selectiva” y “elitista”, en la práctica este colegio nacional actuó como un espacio abierto y permeable al cual accedieron estudiantes de diferentes lugares en la escala social (o al menos de sectores sociales más amplios que los reconocidos por los discursos de la época y por lo que enuncian los estudios realizados al respecto). Entre ellos la formación en el bachillerato marplatense fue protagonizada por mujeres, que representaron un tercio del alumnado, y “gringos” e hijos de inmigrantes, cuya cifra superó las dos terceras partes.

Además el análisis de los expedientes de los estudiantes y una serie de entrevistas permitió identificar empíricamente a los alumnos del CNMdP y caracterizar sus diversas trayectorias escolares; que dada su heterogeneidad clasificamos (a los más numerosos), en diferentes grupos: “exitosos” (los graduados), “transitorios” (alumnos temporales no graduados) y “veraneantes” (novedad de la institución, fueron estudiantes que rendían sus exámenes durante la temporada turística de verano). De modo tal que estos “otros estudiantes” son tales en varios sentidos, un cuarto aspecto entonces refiere a diversas experiencias y usos del bachillerato. Pues el pertenecer al CNMdP habilitó puertas sociales independientemente del título de bachiller, en efecto en algunas ocasiones el tercer año aprobado o incluso solo el primero era de por sí un recorrido con espesor propio y reconocido como tal. Lo que también resaltó que los colegios nacionales tuvieron una función más allá del bachillerato, más aún en una ciudad “nueva” (como lo era Mar del Plata en la primera mitad del siglo), cuyo colegio nacional cumplió una función de mediación cultural en este espacio periférico de la también reciente y en construcción nación argentina.

Asimismo interpretamos las experiencias de estos estudiantes como una metamorfosis en la construcción de sujetos con notabilidad, relevancia y visibilidad pública, de “personas de bien”. En ese trayecto reconocemos que se formó un tipo de ciudadano que consolidó el ideal del colegio nacional “civilizador”, con marcas tanto locales como ajenamente universales, tal como propagó la modernidad eurocentrada que caracterizó nuestras sociedades. Por lo que también la vida en el colegio nacional está atravesada por el éxito del modelo occidental y del blanqueamiento social, en

las expectativas de convertir a sus estudiantes en notables ciudadanos (moralistas, disciplinados, racionalizados, cristianos, heterosexuales y padres de familia, diferenciándose de los otros jóvenes por su “cultura” y “éxito”). De hecho el relato oficial del bachillerato y las voces de algunos de los que formaron parte de esta experiencia fundó su gloria en la creación de “hombres de bien”, que glorificaban con sus vidas los propios relatos y los del colegio nacional.

En la vida de algunos de estos jóvenes, sobre todo en los consagrados, la experiencia del bachillerato muchas veces significó un momento crucial y definitorio, pues allí habían trazado el destino de sus vidas. Allí encontraron el lugar que sus familias querían; nos contó uno de aquellos estudiantes que “ir al colegio era poder ser lo que esperaban que fuéramos y eso es lo que fuimos; lo que somos diría”⁵. Así la experiencia del bachillerato fue abrazada con tanta admiración, que los nuevos tiempos sólo inspiraron para ellos un sentimiento y un pensamiento nostálgico respecto de la educación. El mismo que creemos caracterizó (y aún caracteriza) a los relatos sobre el bachillerato, tanto en sus reseñas institucionales como en la producción académica.

En tal sentido este relato otro está ubicado en un combate con las lecturas nostálgicas que respaldan posicionamiento y modos de comprender la educación en nuestro presente. Por lo tanto creemos que merecemos otro relato, uno en el que prevalezca la posibilidad y el optimismo por sobre la melancolía, en donde los otros del pasado (como nosotros en el presente) podamos decidir, actuar, ser y existir libremente. En tal sentido recuperamos la idea de una narración utópica, aquella narración que vigoriza el relato fosilizado, lo abre y lo ramifica para dar lugar a nuevas historias. María Cristina Nosei (2010), al indagar el impacto de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria en sus investigaciones sobre el fracaso escolar, identificó dos tipos de enunciadores los “relatores nostálgicos” y los “narradores utópicos”, sustentándose en la lectura de Gilles Deleuze y atenta a la voz de los docentes entrevistados, la pedagoga pampeana planteó que el relator repite pasivamente siempre la misma historia (tal como un copista refleja una obra que le es ajena) mientras que el narrador cambia, construye y reconstruye la historia de la que se siente parte activa y responsable.

De este modo con esta investigación proponemos un tránsito de enunciación de “relatores nostálgicos” a “narradores utópicos” (Nosei, 2010). Pues ese “orgullo” del colegio que se comprende y se vive tanto en las voces como en los documentos que registraron ese “glorioso pasado”; hoy para quienes escribimos tiene otro

sentido. Los tiempos son otros y esta investigación constituyó para nosotros un posicionamiento para desnaturalizar los relatos que nos rodean y ahora sí abogar por los otros mundos posibles que deconstruyen prejuicios analíticos y ponderan las acciones humanas⁶.

Esta investigación recuerda también que se han producido otras marcas y que es necesario, más allá de lo registrado, perturbar al texto hegemónico en la incesante búsqueda de un “equilibrio de voces” (Bidaseca, 2010), subiendo las bajas y bajando las altas. A lo agregaríamos aún con más fuerza que el recoger de historias olvidadas reconstruye posicionamientos invisibilizados. Desestabilizar la teoría de lo obvio, en la comprensión de mitos y la representación de una historia marginalizada y ocultada en nuestros tiempos, pone en el centro de nuestro cotidiano historias otras. Más allá de la casi inexistencia de los colegios nacionales (hoy transformados sino desaparecidos) sus historias continúan presentes; en tonos nostálgicos y melancólicos, que proyectan un deber ser anacrónico y descontextualizado. En un momento no poco importante, con más de una década de una escuela secundaria obligatoria que se está redefiniendo y reedificando, estamos obligados a mirar más allá de los relatos instituidos.

Las historias en la educación en nuestra inmediatez

A partir de las desviaciones al relato oficial nos preguntamos por las historias, aquellas en minúsculas, que son narradas para el des-aprendizaje de nuestros vicios nostálgicos y la emancipación de nuestras conciencias en la construcción de otros modos posibles de educar. La narrativa evalúa la monoglosia del conocimiento, el logocentrismo acentuado y la vocación por la irrelevancia que suelen acompañar las prácticas de enseñanza cuando éstas no son interrumpidas por sujetos empoderados, convencidos de su rol protagónico en la lucha por el signo. A partir de la investigación narrativa se cuestiona respecto de la potencia de propiciar la memoria, restaurar la autoridad de las subjetividades e restituir audibilidad para las voces, de otro modo, bajas (Bidaseca, 2010). Se dice y repite que cualquiera sea el relato del pasado, este debería estar puesto al servicio de las gentes como modo de recuperar la autonomía para tejer los hijos de su propia vida (Segato, 2015).

Desde la investigación narrativa los modos de recordar individual y colectivamente nuestros pasados comenzaron a reclamar diferentes historias (así en plural) que debilitan cada vez más la pretensión unívoca de el relato. Estas historias otras se

presentan ricas y abundantes en matices geo-culturales y territoriales, codificadas como saberes construidos a partir de recurrentes lecturas de la experiencia vivida. Contar la vida colectiva no es ni ha sido nunca, de modo alguno, prerrogativa de la Historia. Así, hablar de análisis histórico en estos tiempos implica aludir tanto a posturas que asumen la reconstrucción sistemática de lo convenido como hechos pasados a través de un riguroso trabajo con fuentes documentales y mediante un punto de vista monopólico eurogestado, como aquellas prácticas cuya pretensión es reconstruir el sentido y para qué de las historias en nuestro presente.

A partir del relato otro construido, que se presenta entre muchos otros posibles, advertimos que el relato oficial registró un conjunto de experiencias que aún hoy desconocen posibilidades de sentir, pensar y hacer otros mundos posibles; en donde otras posibilidades de existencia y de reconocimiento puedan estar presentes y puedan orientar nuevos horizontes de justicia humana y social. En efecto, la forma en la que hemos estado “contando” la Historia ha colaborado muy poco en (re) imaginar el mundo conocido y “nombrar lo innombrado” para que lo otro pueda ser hecho, sentido y pensado. En la intención de lo que Eduardo Mendieta (2013) llamó temporalizar una ética de la posibilidad, narramos nuevas historias, con significados sociales y respaldos en las memorias que se disputan día a día en nuestros cotidianos.

A partir de la perspectiva narrativa el investigador forma parte de la investigación educativa, se reconoce su inmediatez y su “vecindad” (Porta y Yedaide, 2015), preguntándose sobre los sentidos y los usos las historias que construimos en nuestro cotidiano. En tanto, más allá de los aspectos señalados, reflexionamos sobre las posibilidades de refundar el relato existente sobre el bachillerato argentino de la primera mitad del siglo XX. Estas pequeñas historias, de otros profesores y otra formación, otros estudiantes y otras trayectorias, discuten la gloria pasada y convocan a recoger las historias ocultadas; aquellas de las resistencias y las acciones en nuestro propio paisaje.

De un lado está el relato oficial, canónico y aceptado, en donde los profesores aceptan y reproducen el orden vigente, los estudiantes son los privilegiados hombres blancos argentinos y se remarca una continuidad con la modernidad y el progreso occidental; un gran relato. Del otro lado eclosionan pequeñas historias, de profesores enseñando de otras formas, otros estudiantes y sujetos sociales que potencian el agenciamiento. Recoger estas huellas son centrales para construir otras maneras de educar, agenciarnos para crear nuevas sin límites. Para desnaturalizar los

vicios que nos conforman, debemos dejar atrás nuestra obsesión por lo conocido. Es lo desconocido lo que podrá convocar nuevos mundos posibles; imprevisibles y vulnerables que podrán andar por otros caminos, quizás aquellos que aún no existen. Estas historias nos recuerdan que el relato instituido no es el único posible, sino que podrían existir otros. Delimitando estas intenciones, quedamos siempre a la escucha de otros modos posibles, en este ampliar de horizontes para habitar una pedagogía, capaz de enunciar desde otras memorias, otros aprendizajes y otras formas de educar en el cuidado de la libertad y la dignidad humana. Pedagogías desde nuestra inmediatez, que parten desde nosotros a partir de diferentes modos de conocernos, nos narran y representan frente al relato oficial de la enseñanza.

Entonces la urgencia de contar surge de la necesidad de narrar historias otras y el deseo de que otros también oigan sus posibles historias. La investigación narrativa habilita posibilidades para construir nuevos sentidos en la enseñanza, en espacios discontinuos en relación a la espacialidad social hegemónica. Por lo tanto se trata habitar y habilitar espacios no funcionales al (des)orden vigente y posibilitar acciones. Producir sentidos, estas historias otras cuentan lo inédito de lo canónico y crean nuevas condiciones de “verdades”.

Finalmente destacamos que esta manera de investigar implica una intervención política que se funda en la intención de construir una educación otra, que permita re-afiliarnos con la tarea de educar. Los relatores nostálgicos suelen responder a un relato del pasado, afiliados con la idea civilizatoria de educación de la modernidad, educando y construyendo el estado y la nación argentina en un modelo excluyente de ciudadanía. Mientras que los narradores utópicos se plantean des-afiliados con el ejercicio tradicional de la docencia, más allá de los propósitos dirigidos por el estado y la enseñanza moderna. Para estos últimos estas pequeñas historias resuelven las cuestiones de filiación, se empoderan con prácticas de enseñanza otras y establecen nuevos sentidos para la educación en el siglo XXI.

Notas

- 1| Cuando nos referimos a una narrativa otra, un relato otro o una historia otra, con el uso de la palabra otro detrás del sustantivo remarcamos la intención de aludir a un paradigma inscripto en los márgenes de la razón moderna y colonial; tal como se plantean desde las narrativas descoloniales y las búsquedas de otros mundos (posibles) propias del siglo XXI.
- 2| Este artículo está asociado a nuestra Tesis de Doctorado “El bachillerato como experiencia: Un abordaje biográfico narrativo desde el Colegio Nacional de Mar del Plata (1914-1940)”, defendida

en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario en noviembre de 2017.

- 3| Es de destacar la dimensión epistemológica y política de la pedagogía que Daniel Suárez, desde la investigación (auto)biográfica en educación, involucró en la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela. A partir de reconocer las potencialidades y contribuciones que las redes de investigación-formación-acción de docentes, Suárez (2014) apostó a considerar la activación y la reconstrucción de la “memoria pedagógica del mundo escolar” como un dispositivo para la formación, la práctica y el desarrollo profesional.
- 4| El concepto gringo si bien hace referencia a ser extranjeros (sobre todo en la utilización de una lengua no inteligible y costumbres diversas) presenta diferentes usos según el contexto temporal y espacial. En nuestro caso lo referimos como una categoría nativa que expresa la condición inmigrante de los estudiantes y sus familias.
- 5| Entrevista a Rafael De Diego (estudiante del CNMdP entre 1933 y 1938), Médico y Doctor en Medicina entrevistado por Francisco Ramallo en varias oportunidades entre 2011 y 2012.
- 6| La idea de mundos posibles alude a la insurgencia descolonial y el reconocimiento de una multiplicidad de mundos en los que vivimos, nos referimos a ellos tanto como cosmologías interrumpidas (reales e irreales, supra, intra e inframundo) como así también al enunciado zapatista que desde hace décadas recorre nuestros territorios y convoca a imaginar, crear y soñar mucho más alto.

Bibliografía

- Bidaseca, K. (2010) *Perturbando el texto colonial. Los estudios (pos)coloniales en América Latina*. Buenos Aires, SB.
- Chase, S. (2015) *Investigación narrativa: Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces*. En: Denzin, Norman K- Lincoln, Yvonna S (compiladoras). *Métodos de recolección y análisis de datos*. Volumen VI. Barcelona, Gedisa.
- Clandinin, D. y Connelly, F. (2013) *Narrative inquiry: experiencia and story in qualitative research*. San Francisco, Jossey Bass.
- Contreras Domingo, J. (2016) *Profundizar narrativamente la educación*. En: De Souza, Elizeu Clementino (Org). *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador, EUEBA.
- Dussel, I. (1997) *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires, Eudeba.
- Mendieta, E. (2013) *La Deconstrucción de la Historia Mundial: La Historia como chronotopología*. En: *Coloquio Internacional: pensamiento crítico del sur*.

- Genealogías y emergencias. 25, 26 y 27 de septiembre de 2013. CCT-CONICET, Mendoza, Argentina.
- Nosei, M.C. (2010) La Formación de Profesores en el nivel superior: la construcción y deconstrucción de significados en referencia a la acción de enseñar. En: III Jornadas Nacionales sobre Pedagogía de la Formación del Profesorado. Miramar, noviembre 2010.
- Porta, L. y Yedaide, M. (2015) Pedagogía descolonial: Miradas en el vecindario En: Encuentro Reflexiones críticas sobre la perspectiva decolonial. Mar del Plata, 12 y 13 de junio de 2015.
- Puiggrós, A. (1991) Sociedad civil y Estado. En los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires, Galerna.
- Ramallo, F. y Porta, L. (2017) (Re) Fundar un relato desde la Memoria Escolar: Narrativas y prácticas en la historia del bachillerato argentino. Journal for Educators, Teachers and Trainers Vol. 8 (1), 35-46.
- Segato, R. (2015) La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda. Buenos Aires, Prometeo.
- Souza Santos, B. (2006) La sociología de las ausencias y la Sociología de las Emergencias: Para una ecología de saberes. En su: Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. Buenos Aires, CLACSO.
- Suárez, D. (2014) Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina: un mapa imperfecto de un territorio en expansión. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 19, N°62. México: COMIE.
- Tedesco, J. (1994) Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900). Buenos Aires, CEAL
- Torres Santomé, J (1992). Curriculum oculto. Madrid, Morata.