

Narrativas de la memoria: puentes entre generaciones en la Escuela de Ciencias de la Educación

Editoras

Guadalupe Molina

Alicia Acín

Eunice Rebolledo Fica



Escuela de

**Ciencias de
la Educación**

80ffyh
AÑO 1
Facultad de Humanidades y Ciencias



unc

Narrativas de la memoria: puentes entre generaciones en la Escuela de Ciencias de la Educación

EDITORAS

Guadalupe Molina

Alicia Acin y

Eunice Rebolledo Fica

FFyH-UNC


Escuela de
**Ciencias de la
Educación**

Narrativas de la memoria: puentes entre generaciones en la Escuela de Ciencias de la Educación/Lucía Beltramino ... [et al.]; Editado por Guadalupe Molina; Alicia Acin y Eunice Rebolledo Fica. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y

Humanidades, 2026. Libro digital, PDF, Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-950-33-1939-0

1. Educación. 2. Pedagogía. 3. Memorias. I. Beltramino, Lucía II. Molina, Guadalupe, ed. III. Acin, Alicia, ed. IV. Rebolledo Fica, Eunice, ed. CDD 370



Jefe Área Publicaciones: Jeremías Corazza

Comunicación institucional: Paloma Braverman

Diseño y arte de portada: Manuel Coll

Diagramación y diseño de interior: María Bella y Luis Sánchez Zárate

2026



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.

Narrativas de la memoria: puentes entre generaciones en la Escuela de Ciencias de la Educación

••
Área de
Publicaciones

ffyh
Facultad de Filosofía
y Humanidades | UNIC



unc



Autoridades de la FFyH - UNC

DECANA

Dra. Alejandra María CASTRO

VICEDECANA

Dra. Andrea Alejandra BOCCO

ÁREA DE PUBLICACIONES

Coordinador: Bib. Juan Pablo GOROSTIAGA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Directora: Dra. Lucía Beltramino

Vicedirectora Mgtr. Flavia Romero





¿LOS AÑOS DORADOS?

Por Alfredo Furlán (†)

A poco de comenzar, me interrogué acerca del periodo de tiempo que abarca el llamado a recordar en este evento, y me di cuenta de que puede ser muy elástico. Lo que voy a exponer amerita conocer el clima político que se vivía en la sociedad cordobesa, sin lo cual parte de la producción puede sonar a una exageración. Recortando a fuerza de hachazos la sucesión de eventos que fueron sucediendo, está el golpe de Onganía, la muerte de Santiago Pampillón y las movilizaciones estudiantiles, el Cordobazo, el viborazo, la subida al poder de Lanusse, el desarrollo de la lucha armada, los sindicatos de obreros del SITRAC y SITRAM. Agustín Tosco en Luz y Fuerza y René Salamanca en la Kaiser, Atilio López y la apertura democrática, el acuerdo con Perón. El triunfo de Cámpora y, en Córdoba, de Obregón Cano. La vuelta de Perón, la política educativa con Taiana, la muerte de Perón y la asunción de Isabel Perón. El cambio de ministro de educación y la intervención de las universidades. El navarrazo. Los grupos paramilitares. En el ámbito pedagógico, la edición de la Revista de Ciencias de la Educación y la constitución de la CTERA.

Qué pasaba en la Escuela de Ciencias de la Educación. Se abría la costumbre de escribir lo que se estaba pensando y con ello se consolidaba la presencia de autores. Yo no me daba cuenta en esa época, pero esa fue parte de la experiencia en México. Los textos escritos posibilitan una recepción revestida de autoridad. Voy a comentar algunos textos publicados en esos años, y me excuso por ceñirme a unos pocos, y dejaré de lado a otros no porque tengan poco valor, sino por razones de economía de esfuerzo, además de que no los tengo.

El primero que voy a comentar es el escrito que hicieron Justa Ezpeleta, Marta Teobaldo y Guillermo Villanueva sobre la *Carta a una profesora* de los alumnos de Barbiana¹. El artículo fue publi-

1 Título original: LETTERA A UNA PROFESSORESSA della Scuola di Barbiana

cado con el título de *Educación, ideología y control social* (1970); el texto comienza con un toque directo al lector... “Superado el impacto de la primera lectura de la *Carta a una profesora*, no es difícil pensar que los sistemas educativos burgueses pueden darse el lujo de tener alumnos de Barbiana” (p.18). Enseguida dicen que la *Carta a una profesora* es una denuncia implacable e impecable de un sistema educativo que justifica su rendimiento por lo que selecciona, y que denuncia las falacias con que se mantiene. Dicen que los alumnos combinan un tono de gran lucidez con ingenuidades que no desnudan por completo a la institución escolar, pero abren la posibilidad de una crítica, señalando la posible causa de la problemática:

“-la particular configuración de la red-de relaciones sociales en las que se inserta el sistema educativo y las formas culturales que este adopta en consecuencia” (p.18).

Para los que no conozcan la Carta, transcribo unas frases memorables:

(“Ocho años quiere decir ocho grados distintos. No cuatro grados cursados dos veces cada uno”), la “imparcialidad” de exámenes” y calificaciones (“No hay nada más injusto que dividir en partes iguales entre desiguales), los modelos de conducta (“Para estudiar con ganas en sus escuelas habría que ser arribista a los doce años”), los fines, los contenidos, el lenguaje, los métodos, el clasismo-, la particular manera de ser del “ser maestro”, etc., nada escapa a esta crítica difícilmente refutable.

En fin, es un texto de valor indudable que recomiendo que se lo relea. Una de las autoras, Justa, años después comentaba lo siguiente:

“Yo llevaba inquietudes que nacieron en Córdoba, compartiendo el trabajo de la Cátedra de Pedagogía con Martha Teobaldo y Guillermo Villanueva, en los años previos a la dictadura. Por ejemplo, estudiando la Escuela de Barbiana, la cotidianeidad saltó por so-

na di Don Lorenzo Milani, na, 1967. El texto de Ezpeleta, Teobaldo y Villanueva toma como referencia “Cartas a una profesora. Por los estudiantes de la Escuela de Barbiana”. (1969) Biblioteca de Marcha. Colección Testimonio. Montevideo.

bre la prescripción pedagógica cosificada y saltó acompañada de la preocupación, muy nuestra, por un sistema regulando la escuela. Ese texto nos abrió una dimensión para mirar la escuela que no había existido en nuestra formación. Barbiana te provocaba una especie de fascinación con un maestro que, ante todo buscaba, el sentido de la educación para los chicos atendiendo a los sentidos que poblaban la vida de esos chicos y, al mismo tiempo, invalidaba a la escuela. En esas épocas de movimientos anti-escuela y de auge de la educación no formal como alternativa -con todo lo que aprendimos de estos movimientos- nunca dejamos de pensar que la mayoría de nuestros chicos están en la escuela pública y que la escala del sistema no era la escala de la educación no formal. Una de las cosas que veíamos en Barbiana, y lo publicamos en su momento, era que las alternativas generadas por ese maestro pasaban por la dimensión de su convicción y entrega individual en una escuela” (Entrevista a Justa Ezpeleta, 2005).

Cuánta lucidez hay en las palabras de Justa. Creo que tienen que leer la *Carta a una profesora* y el artículo de Justa, Marta y Guillermo, para comprender lo que se estaba gestando en la Córdoba de los setentas.

Ahora voy a señalar otro gran texto que reflejaba el clima que vivimos entonces. Me refiero a *Antididáctica* o nueva didáctica (1973) de la querida profesora Susana Barco. Ella era la catedrática de Didáctica General y dirigía un grupo de colaboradoras brillantes cuyas clases eran seguidas por alumnos entusiastas de las carreras de la Facultad; estoy pensando en Marta Casarini, también en Alcira Albertengo. Susana Barco era un volcán en sus clases, combinaba lecturas de textos fantásticos por su riqueza conceptual y analítica. Era ya en esa época una académica reconocida a nivel nacional por su capacidad y por ser maestra de un grupo de discípulos que se destacaron en esos años. En el texto aludido, Susana plantea una crítica a los planteamientos que se incluían en los textos usuales de Didáctica, que hacían de la didáctica una disciplina instrumental.

Dice Susana:

“Esta condición verticalista y autoritaria, originada en una concepción de la relación docente-alumno de igual índole, ha signado la historia de toda la didáctica (con tan honrosas como contadas excepciones)” (1973: p. 36).

Susana despliega una crítica a los ensayos de reforma que se vehiculizaban en general con ese enfoque:

“A pesar del cambio en el rendimiento -que muchas veces se logró-, a nivel de actitudes de fondo, de aprendizajes concomitantes, nada cambió. Una vez más el docente había elegido determinadas adecuaciones (aunque estas comportaran un ajuste mayor al nivel de maduración del alumno), seleccionó métodos y tareas, graduaciones de las mismas (muchas veces con mayor rigor científico). Y el cambio de fondo no se efectuó, porque mientras no se redefine el rol docente-alumno con relación a la institución escuela, a sus objetivos, a su dinámica interna; mientras no se haga consciente la carga ideológica que comportan estos aspectos tanto como los métodos y actitudes que juegan en el proceso educativo, no se habrá cambiado, sino asumido una actitud “gatopardesca”: cambiar para que nada cambie.” (1973: p. 36)

Y continúa diciendo:

“Hoy la propuesta se presenta con una tónica distinta: no se trata de cambiar una seguridad técnica por otra, sino que es necesario partir de un análisis crítico, de un cuestionamiento de la totalidad de formas vigentes, de la estructura de la institución, de los roles de sus miembros, del significado ideológico que se esconde tras todo ello. De allí derivará, fundamentalmente, un cambio de actitudes. Así el aludido cuestionamiento no podrá ser efectuado por el docente solo: los alumnos deben participar en el mismo, como deben hacerlo todos los docentes (incluyendo personal directivo) y, en la medida de lo posible, los padres también. Los analizantes deberán efectuar propuestas que se concreten en la práctica, con el compromiso de la participación de todos, para que las mismas se vehiculicen. Para ello se parte de la idea que es la situación toda de aprendizaje la real educadora, con todas las personas que la integran, y en la cual, nadie tiene el monopolio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquello que realizan en conjunto”. (1973: p. 37)

Más adelante Susana va desarrollando la visión de cómo habría que actuar en tanto la sociedad se va transformando en socialista. Y elabora un programa de transición que sigue los pasos de una realidad que se tensaba entre las manos.

Susana insiste en plantear requisitos para introducir los cambios:

“Una nueva propuesta didáctica que pretenda producir reales cambios implica la revisión de las relaciones de los docentes con los alumnos, con los demás docentes, con el personal directivo y jerárquico, con los padres y con la comunidad toda. Significa la necesidad de analizar la institución escuela en su totalidad: los fines que se propone, el servicio de quién se dispone, cómo se organiza, qué política educativa lo respalda y cómo se determina la misma, de qué recursos materiales y presupuestarios dispone el sector educación”. (1973: p. 37)

Especial interés tienen las partes dedicadas a los contenidos, la evaluación, el análisis del funcionamiento dependiente y el carácter de la nueva propuesta didáctica. Aquí, Susana explicita las resistencias que podrían surgir ante la puesta en marcha de la nueva propuesta. Dice lo siguiente:

“La principal resistencia se levantará, en todos los implicados en el cambio de actitudes, por obra de los condicionamientos previos, reforzados a lo largo de sus experiencias, como así también por su consonancia con los valores sociales vigentes. La tarea es larga y difícil, no existen recetas precisas para su puesta en marcha. Pero teniendo en claro los objetivos finales, los medios para alcanzarlos se delinean en sus formas generales. De la práctica misma surgirán maneras de llevarla adelante y el docente no será un receptor pasivo de prescripciones metodológicas, sino que con sus alumnos se constituirán en los creadores y experimentadores de distintas propuestas, que una vez concretadas, analizadas y evaluadas, darán lugar a formas superadoras de las anteriores”. (1973: p. 49)

Así finaliza el gran trabajo de Susana Barco, que me dio mucho gusto recordarlo. Para un importante sector de estudiantes fue un texto que hizo época, pues resumía magistralmente el sentir que prevalecía entonces y que puede ser no visible desde hoy.

Recomiendo la lectura atenta y planteadora de preguntas.
Ahora, voy a detenerme en un tercer texto:

El método, factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica de Gloria Edelstein y Azucena Rodríguez. Además del indudable valor de este artículo, quiero resaltar que lo hago como homenaje a Azucena Rodríguez, que se debate en la enfermedad con la misma entereza con la que asumió su trayectoria profesional y vital. Voy a retomar algunos párrafos del hermoso trabajo que escribió Malena Alfonso (2016) y que vienen al caso. Sobre Azucena, dice Malena: “Fue parte de la primera generación de pedagogos y

pedagogas que se formaron con un grupo de académicos que *fundó* los estudios de Pedagogía en Córdoba: Juan Carlos Agulla, Adelmo Montenegro, María Andrés y María Saleme de Burnichón” (p. 201).

En palabras de Azucena:

“Por un lado la Facultad, pasé de ser católica al ateísmo, para deshonra de mi madre. También mi noviazgo con Iván (Roqué), que andaba más por posiciones anarquistas en ese momento. Entonces el grupo del que pasé a formar parte, fue una militancia sobre todo en el plano gremial. Toda la influencia que en ese momento tuvo en nuestra generación la Revolución Cubana. Siempre en abierta oposición con el pensar de mi familia...a pesar de todo, los lazos afectivos fueron siempre los más fuertes, siempre tuvieron una actitud de protección, de ayuda conmigo, con Iván, aunque no compartiesen las miradas” (p. 201).

Señala Malena:

“En su formación, desempeñó un importante papel la UNC (donde estudió y, una vez graduada, se incorporó en calidad de docente a la carrera de Pedagogía y Psicopedagogía), y el grupo de pertenencia (integrado por Juan Julio (Iván) Roqué, Martha Casarini, Justa Ezpeleta, Gloria Edelstein, Marta Teobaldo, Alicia Carranza, entre otros), que forjó en ella ideas y visiones particulares del mundo influidas por una actitud militante y comprometida” (p. 202).

Azucena dice:

“[...] la licenciatura en Argentina me brindó como una formación básica; en algunos puntos formación histórica de la pedagogía y eso tuvo mucho que ver María Burnichón que nos hizo leer a los clásicos, nos hizo conocer una historia, no partir de un presente. Que fue una universidad muy exigente, desde el punto de vista del rendimiento académico; yo recién supe lo que era exigencia académica con el quehacer estudiantil universitario, ya que, para mi desgracia, había hecho la normal en un colegio de monjas y el nivel era bastante bajo y entonces supe lo que era una exigencia académica al entrar a la Universidad de Córdoba” (p. 202).

En otro apartado de su texto, apunta Malena:

“Si bien las versiones de la didáctica en las que se formó Azucena todavía estaban muy ligadas a la psicología y a una concepción academicista de la formación docente, el contacto con personali-

dades como María Saleme de Burnichón; el grupo de pares del que pasó a formar parte; la militancia de su primer marido Juan Julio (Iván) Roqué; su adhesión a la Juventud Peronista en el año 1973; las incursiones en formación docente y asesoramiento pedagógico y curricular que hizo en otras facultades de la UNC; las lecturas de autores como Giorgio Bini, Lucio del Corno, Alberto Alberti, la Carta a una maestra. Alumnos de la escuela de Barbiana, entre otras prácticas discursivas, hicieron que se posicionara a favor del antiautoritarismo, de acortar la distancia entre docentes y alumnos, y de una perspectiva solidaria con los valores y concepciones de una pedagogía crítica, pero con raigambres latinoamericanas que encontraban en la obra de Paulo Freire, la justificación de una labor docente capaz de reunir en un grupo integrado a educadores y alumnos en el afán de propiciar una interacción dialógica y crítica, favorecedora de procesos de conocimiento, concientización y transformación de las realidades existenciales.” (p.203)

En el año 1974, la Revista de Ciencias de la Educación que, a decir de Claudio Suasnábar ya se reconocía por entonces como el órgano oficial de difusión y divulgación de los sectores más críticos y progresistas del campo educativo argentino, publicó un artículo que Azucena escribió junto a Gloria Edelstein titulado *El método, factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica*.

En dicho trabajo, las autoras se posicionan a favor de una didáctica crítico-propositiva que “no puede entenderse ya como una disciplina de puro orden técnico cuyo objetivo sea el de prever el instrumental necesario, aplicable al margen de los objetivos y estructura del sistema educativo imperante”. Al contrario, la concepción de didáctica que sostienen supone un permanente diálogo entre la indagación teórica y la práctica educativa, siendo conscientes que las alternativas que puede ofrecer la didáctica siempre responden a un sistema de ideas definido y deben tener en cuenta “las posibilidades de aplicación en una situación concreta” (p. 21).

Hasta acá, lo dicho fue tomado del escrito de Malena.

Dicen Azucena y Gloria en *El método*:

factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica: “La didáctica implica una combinación de los niveles teórico, técnico, instrumental en el análisis y elaboración de los problemas de su ámbito; lo que supone una interrelación permanente entre la indagación teórica y la práctica educativa” (p. 21).

“En la actualidad, no existe un proyecto que introduzca modificaciones sustanciales en el sistema educativo. Sin embargo, la Didáctica -tal como la definimos- debe superar la etapa crítica para pasar a una de elaboración-producción.

Es posible hoy —y sobre esto, en general, no hay dudas— indagar y profundizar sobre un sinnúmero de problemas de índole didáctica; ello permite elaborar nuevas alternativas que, aunque por las peculiaridades de la estructura escolar no puedan instrumentarse ni verificar su validez de manera integral, signifiquen el germen de una nueva práctica educativa” (p. 22).

“Desde este enfoque el método didáctico, como método general, no puede entender el proceso como lineal, sino en su carácter dialéctico, con eventuales retrocesos y avances, producto de saltos cualitativos” (p. 30).

“Hemos caracterizado el método, aplicado al proceso de aprendizaje en la escuela, como método didáctico. Señalamos que asume las características del método general, porque elabora los principios y normas básicas que rigen todo proceso de aprendizaje escolar, con independencia de las especificaciones que puedan plantearse en cada caso. En consecuencia, el método didáctico aporta un marco referencial que para transferirse a situaciones concretas, debe ser traducido en una metodología general e incluso a metodologías específicas.

La orientación del proceso de aprendizaje plantea, prioritariamente, una definición acerca del método como factor unificador, la explicitación en este sentido, como requisito previo, permite la elaboración de una Metodología, única forma de dar coherencia ni proceso y lograr resultados efectivos.

Ahora bien:

si decimos que para la implementación del método en situaciones concretas es necesario elaborar una metodología como instancia intermedia, ¿cómo caracterizamos y qué papel asignamos a los procedimientos, técnicas y recursos? Los definimos como componentes operacionales del método y, al reconocer que éste no es observable, afirmamos que sólo puede inferirse a través de la utilización que de dichos componentes se hace”. (p. 30)

“Concluyendo el análisis de los aspectos instrumentales, nos interesa destacar brevemente que esta redefinición de la orientación del aprendizaje, para ser efectiva, requiere la modificación de los roles de docente y alumno. Transformaciones que deberán fundarse en una concepción dialéctica del conocimiento. No se trata sólo de incorporar conocimientos sino también capacidades, habilidades y destrezas, por cuanto en la aproximación a la realidad importa transformarla y no un ajuste acrítico. Esto implica una relación dialéctica sujeto-objeto en el proceso de conocimiento. Se lo entiende como proceso de búsqueda, de aproximación progresiva, indagación y verificación de hechos y relaciones.

Transferido a la situación de aprendizaje en la escuela concluimos: el docente no puede ya ser único emisor. Hay un intercambio permanente de roles; el alumno participa activamente en la elaboración del conocimiento. Como éste no se considera algo acabado, terminado, se inscribe la relación docente-alumno en un modelo de tipo cooperativo, de permanente interacción entre ambos términos. El docente antes que dirigir, orienta el proceso de aproximación al conocimiento. Ayuda a penetrar en la realidad, en su esencia. Formula hipótesis, facilita la selección de los medios que permitan su comprobación; incentiva la participación activa. Promueve la búsqueda de relaciones y estimula los procesos de análisis y síntesis; inducción-deducción”. (p.32-33)

“En síntesis, el instrumental requerido al orientar el proceso de aprendizaje no puede ser de manejo unilateral por parte del docente. Debe ser elaborado y aplicado también por los alumnos, ya que el proceso implica producción conjunta del conocimiento”. (p. 33)

Con estas transcripciones del original doy por terminada la presentación del tercer gran texto. Cabe mencionar a la querida Gloria, con quien me une una larga amistad nacida en la colonia de vacaciones Zumerland, donde fue mi maestra allá por el año 1965.

La inspiradora de mucho de lo que aquí hemos presentado fue Maria María, silenciosa y profunda; cuando hablaba era una maravilla. En una entrevista realizada y publicada en SUTIBA encontramos perlas como las que siguen:

“Enseñar es aprender a escuchar” (2005)

“Enseñar es estar atento al gesto del otro” (2005)

“Una vez una alumna me dice en nombre de todos: María ¿por qué no nos da la bibliografía al día?” Yo no entendía a qué venía eso y entonces después de un rato me dice: “Es que usted siempre nos

dice que pensemos". ¡Claro que les digo siempre eso! Porque estoy harta de que en la Universidad nos amparemos en la autoridad" (2005).

Algunas reflexiones finales

¿Qué nexos hay entre una militancia política y una militancia pedagógica? A juzgar por los textos presentados es muy fuerte, aunque fueron escritos para un público cautivo en las cátedras de la carrera de Ciencias de la Educación y no para un público amplio, como era esperable de un discurso político. Estos discursos buscaban trazar un camino para que transitaran los profesores y los estudiantes, hacia una postura comprometida con lo que en ese momento parecía al alcance de la mano. La verdad es que en esos años veíamos venir y luchábamos para el logro de grandes transformaciones, y había que estar mentalmente y profesionalmente preparados.

¿Qué se puede aprender de esta experiencia? ¿Cómo pensarla desde hoy? Muchas cosas: lo primero es tener una buena lectura de los cambios a nivel mundial, de la política y de las fuerzas populares, de los planteamientos hegemónicos, del significado de las luchas feministas, de las demandas de los pueblos originarios, del nuevo individualismo profundamente digitalizado. De los problemas del cambio climático, del presente y del futuro de la inteligencia artificial...

Hoy es posible una nueva escucha que alimente un compromiso como el que asumieron en su época las autoras de los textos que hemos recordado.

Referencias bibliográficas

Alfonso, M. (2016). El exilio como viaje de formación y conocimiento: el caso de Azucena Rodríguez Ousset en México (1976-1983). *Historia de la educación*, 17 (2), 198-220. En *Memoria Académica*.

- Barco, S. (1973) Antididáctica o nueva didáctica. En Revista de Ciencias de la Educación. Año III. Número 10. Buenos Aires.
- Edelstein, G. y Rodriguez, A. (1974) El método, factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica. En Revista de Ciencias de la Educación. Año IV. Número 12. Buenos Aires.
- Ezpeleta, J., Teobaldo, M. y Villanueva, G. (1970). Educación, ideología y control social En Los libros. Año 2. Número 13. pp 18-22. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Saleme, M. (2005) Entrevista realizada a María Saleme de Burnichon en junio de 1996 y publicada en el suplemento digital de la revista "La Educación en nuestras manos" (N° 23; septiembre de 2005), del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Sosa, M. (2005) Entrevista a Justa Ezpeleta. Revista Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación. Córdoba: Editorial Brujas.