MEMÓRIA DE PROFESSORES: O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE ARGENTINA (1968–1976)

*Silvia Alicia Martínez
Doutora em Educação*

Professora do Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem/UENF

RESUMO

Na Argentina, durante o período compreendido entre os últimos anos da década de 1960 e a primeira metade da década de 1970, se desenvolveu um amplo movimento de reflexão e crítica no campo da pedagogia institucionalizada que foi acompanhado por uma série de experiências universitárias. No texto se apresenta brevemente o contexto deste processo de transformação, analisando o significado das experiências como parte de um movimento de pedagogia universitária mais amplo e destacando o destino que práticas e idéias tiveram no país. Também se analisam as “memórias” dos professores que empreenderam essa tarefa transformadora. Por último, se especifica o marco teórico que orientou essa análise.

Palavras-chaves: memória de professores, experiências pedagógicas, universidade.

Num clima generalizado de agitação social e grandes expectativas políticas de mudanças estruturais no contexto latino-americano, grupos de professores e alunos universitários identificados com a idéia de transformação social desenvolveram na Argentina, durante o período compreendido entre os últimos anos da década de 1960 e a primeira metade da década de 1970, um amplo movimento de reflexão e crítica no campo da pedagogia institucionalizada.

Paralelamente, impulsionados pela crença na possibilidade de “mudar o rumo da história” – superando uma condição nacional de dependência econômica, política e cultural – esse conjunto de atores sociais empreendeu nas universidades uma fértil aventura pedagógica que resultou na criação de uma série de experiências teórico-práticas direcionadas para a inserção socioprofissional da população universitária e de uma formação crítica, consciente e participativa.

Conhecer o contexto deste processo de transformação, o significado das experiências como parte de um movimento de pedagogia universitária mais amplo e o destino que práticas e idéias tiveram na Argentina, se constitui no objeto deste texto.

Também esboçaremos algumas análises acerca das “memórias” dos professores que empreenderam essa tarefa transformadora e o marco teórico que orientou esse olhar. Não aprofundaremos, entretanto, cada uma das experiências estudadas, nem apresentaremos os relatos recolhidos na pesquisa, em função dos limites do texto.

PONTOS DE PARTIDA

Transitando por trilhas às vezes tortuosas em virtude das incertezas e expectativas de novas metodologias e não isentos de dificuldades, conflitos e contradições na jornada, docentes e estudantes foram implementando projetos diversificados com o propósito de remover situações cristalizadas na tradição pedagógica universitária argentina.

Agiram motivados pela certeza da caducidade do modelo vigente na relação docente-aluno e da estrutura universitária organizada por cátedras, reconhecendo a importância de entender a realidade social para inserir-se nela e transformá-la.

As experiências pedagógicas universitárias resgatadas foram a “Dinâmica grupal”, o “Sistema de áreas” e a “Oficina total”, embora não fossem as únicas nem, talvez, as mais importantes.¹

Algumas delas – seus fundamentos teóricos, pressupostos, organização etc. – foram sintetizadas em publicações e revistas da época.² Todavia, nesses textos não estão presentes as vozes dos sujeitos que empreenderam essa marcha. Precisamente nesse ponto residiu a especificidade do nosso trabalho. Nos interessaram as narrativas, os pontos de vista, as aspirações e necessidades daqueles que encarnaram as propostas e assumiram o compromisso com a construção dessa sociedade sonhada, cujo anseio, às vezes, beirava a utopia; assim como as lutas de poder, as angústias e as dificuldades pelas quais tinham atravessado seus mentores e participantes.

Essa época esteve fortemente marcada pela ação política. Partimos da suposição de que as áreas cultural e política mantinham uma relação dialética e não de subordinação do cultural ao político, como muitas vezes se afirmou.³ Sustentamos a idéia de que pensar esse período como um cenário onde tudo estava restrito à política é cair em reducionismos improdutivos. Afirmar que toda opção de transformação e inovação foi consequência de decisões no plano político é ignorar as motivações, necessidades e aspirações das pessoas que as materializaram. Concor damos com Sarlo (1998, p. 245-246), quando expressa, fazendo referência ao âmbito cultural, que

dentro de un consenso ideológico-político que se inclinava masivamente hacia la izquierda o hacia el peronismo revolucionario y consideraba a la violencia como inevitable (...) todavía hay restos de un debate estético, en retroceso y condenado a clausurarse, donde aparecía la resistencia a que el contenido político se impusiera definitivamente sobre la experimentación formal. [Grifo nosso].

Outra idéia que se depreende da anterior é a de que os docentes assumiram o papel de intelectuais, convertendo-se em atores políticos. Entendemos por intelectuais, de acordo com o enfoque genérico utilizado por Sigal (1991), aqueles letrados que combinam conhecimento com explícita responsabilidade social ou com valores coletivos de uma sociedade. De acordo com esse olhar, a representação do papel de intelectual não depende aqui de uma decisão individual mas do sentido ideológico que adquirem suas ações.

Nenhuma destas experiências pedagógicas universitárias consta da história da educação argentina recente posto que foram ignoradas, minimizadas, “esquecidas”... – esquecimento produto dos procedimentos da repressão, um dos temas que emergiu com força no trabalho.

¹Para um maior aprofundamento destas experiências, ver: MARTÍNEZ, Silvia Memória de professores: experiências pedagógicas universitárias na Argentina (1968-1976). Tese de doutorado. Rio de Janeiro: PUC/Rio, 2000.

²Um professor que se dedicou à tarefa de difundir estas idéias ao longo e ao largo do continente americano foi Arturo Roig, naquele momento secretário acadêmico da Universidade de Mendoza. Sua obra constituiu um dos poucos trabalhos de recopilação e difusão dessas experiências universitárias produzidas num momento de efervescência nas universidades argentinas, quando parecia não haver tempo para formalizar o ato de “escrever”, depositando todo o prazer e sentido do trabalho no “pensar e fazer”.

³Uma das autoras que sustentam essa hipótese é Silvia Sigal (1990).

ESTUDOS SOBRE MEMÓRIA: BÚSSOLA QUE ORIENTOU A CAMINHADA

O resgate dessa memória se realizou por meio do relato dos próprios atores sociais envolvidos. As fontes privilegiadas portanto foram orais, a partir de 17 depoimentos obtidos em sessões de entrevista, que totalizaram em torno de 26 horas de gravação, obtidas ao longo da viagem de trabalho de campo.

Os estudos sobre memória nos ajudaram a entender as relações com a história, buscando em autores-chaves alguns conceitos que nos permitissem elucidar melhor os relatos acerca desse momento da história da educação argentina.

A visão da história que embasou teoricamente o trabalho, se comparada com a tradicional – desde o ponto de vista dos paradigmas até pouco tempo dominantes, como o marxismo e o estruturalismo – apresenta vários deslocamentos fundamentais: das estruturas para as redes, dos sistemas de posições para as situações vivenciadas, das normas coletivas para as estratégias singulares. (Chartier, 1994, p.102).

Desta perspectiva, nosso olhar histórico esteve voltado e atento às racionalidades e estratégias acionadas pelos professores, alunos, comunidades acadêmicas e indivíduos, em geral.

Foi precisamente Le Goff (1994) quem melhor explicitou a ruptura introduzida pela nova história com a noção de que o documento representava uma prova histórica irrefutável, um testamento escrito marcado pela objetividade, cujo papel seria o de oferecer informações sobre um fato ou um acontecimento. Na verdade, este historiador estava denunciando essa visão positivista, inaugurando outro capítulo na “história da história”, negando a inocência do documento e seu caráter de neutralidade e propondo, ao mesmo tempo, a realização da crítica radical do documento enquanto monumento, com a intenção de desvendar a intencionalidade que todo documento possui.

Além disso, chama a atenção para o fato de que “(...) pode-se fazer história, deve-se fazer, sem documentos escritos quando não existem”. (Le Goff, 1994, p. 540). Com esta afirmação fica explicitado o alargamento do seu significado pois gestos, imagens, crenças e ritos podem converter-se em documento, desde que o historiador os acolha em seu processo de investigação. Nessa nova forma de ver a história, muitos dos argumentos e conceitos clássicos foram repensados e problematizados, abrindo rica perspectiva de possibilidades em torno da noção de documento e seu uso enquanto memória.

A utilização das narrativas orais como documento privilegiado da nossa pesquisa não se justificou a partir da falta de documentos escritos e tradicionais – que no caso de algumas experiências é uma verdade indiscutível – mas se constituiu em opção metodológica, sustentada por essa nova visão da história.

Os esquecimentos, os silêncios, as reticências dos depoimentos de alguns; as lembranças e o estado de vigília permanente da memória de outros foram entendidos e analisados à luz de teóricos deste campo. (Halbwachs, 1990, Nora, 1993, Pollak, 1989, 1992, Portelli, 1997, Schieder e Sellin apud Tenort, 1991, Sirinelli, 1996, Voldman, 1996, Yerushalmi, 1998, etc.).

Costurar o registro dos caminhos percorridos pelos professores com nossas interpretações pessoais esteve distante de constituir tarefa fácil. Aprendemos a escutar tentando compreender. Levou-nos a aceitar que é impossível reproduzir o passado. Além disso, por serem professores universitários, aceitamos que seus discursos chegavam a nós mediatizados por sua reflexão crítica que assume especial relevância por tratar-se de intelectuais.

Acreditamos, fazendo nossas as palavras de Puiggrós (1992, p.9), que “para descubrir la historia hay que recordar (que no es lo mismo que revivir) acontecimientos que la sociedad se encargó de esconder eliminándolos de la conciencia colectiva”.

ALGUMAS EXPERIÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS DESENVOLVIDAS NA ÉPOCA

Ante a impossibilidade de aprofundar cada uma das experiências estudadas, dadas as dimensões do presente texto, nos limitaremos apenas a enunciar seus fundamentos básicos.

A proposta da "Dinâmica grupal" foi desenvolvida na Faculdade de Psicologia da Universidade Nacional de Rosario e depois se estendeu a outras faculdades, como economia. Esta não inovava na organização hierárquica do magistério, respeitando o tradicional funcionamento do curso dividido em cátedras, mas diversificava cada cátedra internamente.

O objetivo era o de oferecer um “sentido globalizador” às disciplinas e aos cursos cujos princípios pedagógicos constituíam-se em acoplar estudo e trabalho a fim de que ambos capacitassem, em cada curso, profissionais aptos ao serviço e às funções que viriam a desempenhar ainda antes de deixar a universidade.

Assim sendo, cada turma era dividida em grupos de aproximadamente quarenta alunos, com a ajuda de um auxiliar docente. Esses grupos, ao mesmo tempo, eram divididos em subgrupos de 12 a 15 alunos, que estavam presididos por um “coordenador de grupo”, geralmente um aluno mais adiantado. Assim, cada cátedra ficava integrada por um conjunto de colaboradores de diversos níveis, todos interessados nesse campo de saber.

Trabalhar nesse sistema de "Dinâmica de grupos" era opcional e a disciplina continuava sendo oferecida paralelamente dentro do sistema tradicional.

Demonstrando um interesse bastante generalizado na época de romper com o autoritarismo da cátedra, fomentando a participação em cada curso, os programas das disciplinas eram discutidos entre alunos e professores no final do semestre anterior e os alunos, por sua vez, assumiam o compromisso junto ao corpo docente da disciplina em relação ao nível a alcançar, grau do aprofundamento, trabalhos a serem feitos, provas a que se submeteriam, etc.

Durante o processo de trabalho, o programa dividia-se em “subprogramas” que se distribuíam por “grupo”, para o qual o corpo docente preparava a bibliografia ao mesmo tempo que indicava os objetivos imediatos a serem alcançados. Os professores da disciplina integravam-se de forma rotativa aos diversos “grupos de trabalho” ou a eles se apresentavam quando eram requisitados, além das reuniões necessárias entre professores e coordenadores que se processavam assiduamente.

Cabe destacar a implementação de um original sistema de “promoção grupal” que supunha substancial modificação na graduação tradicional, produzindo novas relações pedagógicas fortificadas com novo sentido, “permitiendo, de modo orgánico, el establecimiento de la relación docente ‘alumno-alumno’.” (Roig, 1981, p.162). A auto-avaliação do grupo em sua totalidade e de cada um dos membros, incluindo o coordenador, também era uma fase importante.

A experiência pedagógica da "Oficina total" organizada sob a forma de oficinas, abarcava a faculdade na sua totalidade, e foi desenvolvida inicialmente nas faculdades de arquitetura.

Consistiu na incorporação de todos os docentes e alunos da faculdade na execução de uma proposta pedagógica comum interdisciplinar e com um desenho curricular inovador.

O trabalho pedagógico foi desenvolvido a partir de duas premissas básicas: a arquitetura era uma profissão de caráter eminentemente social e o seu ensino devia partir da análise da sociedade e suas necessidades, numa gestão democrática participativa.

O objetivo precípua da "Oficina total", em função do qual se organizaram docentes e alunos, foi delineado nos "Fundamentos básicos del taller total" (1971, p. 5), propondo:

Proyectar al alumno a una realidad que abarca y determina en cierta medida su quehacer actual y en la cual deberá comportarse como miembro activo en una co-gestión constructiva del conocimiento. En otras palabras, contribuir a la obtención de una transferencia real. Instrumentarlo en una organización de pensamiento y acción (Método) para desarrollar en él la capacidad de comportarse ante situaciones nuevas con exactas apreciaciones, con un mínimo de error, como así también en el adiestramiento de toma de decisiones.

Seus ideólogos e implementadores justificaram este objetivo a partir da constatação nas instituições de ensino superior do fenômeno de compartimentação do conhecimento, situação que desde uma perspectiva crítica prejudicava a integração de disciplinas que necessariamente deveriam confluir no estudo dos problemas urgentes da atualidade do país em vez da superposição de esforços e falta de comunicação traduzidos em tentativas isoladas e limitadas.

A estrutura funcional da "Oficina total" foi composta pela interação de três subsistemas articulados: ciclos, áreas e campos de conhecimento.

O curso constituiu-se de três etapas, de caráter obrigatório para a obtenção do diploma de arquiteto, denominadas ciclos: básico, constituído pelo primeiro ano; médio, de três anos de duração e superior, que abarcava os dois últimos anos. (Fundamentos Básicos del Taller Total, 1971). Esta estrutura dividida em "ciclos" se fundamentava na possibilidade de fixar objetivos mais amplos e globais, definidos por níveis.

A área era entendida como "la coordinación y ensamble de conocimientos tendientes al estudio e interpretación de la realidad a partir de una metodología común." (op. cit. p. 8) , fixando quatro áreas para a estruturação do Plano de estudos: área de desenho; área de tecnologia; área de ciências sociais e área de síntese.

A última experiência que descreveremos é a do Sistema de áreas curriculares, cuja particularidade encontra-se na reagrupação das tradicionais cátedras dentro de uma faculdade ou escola – em relação às suas afinidades – em campos epistemológicos ou campos de saber denominados "áreas".

Os ideólogos da experiência do Sistema de áreas entendiam que cada área era uma unidade orgânica de docência, pesquisa e serviços, em relação a um objeto da realidade e sobre a base de metodologias gerais comuns. Como afirma Roig (1981 ou 98? Não há referência de 1983!, p.166) "*Desde el punto de vista de sus integrantes, el área es una coordinación abierta de recursos humanos, de diversos niveles, que integra en ella el docente e investigador ya formado, al que se encuentra en proceso de formación y al alumno.*"

A área era entendida como uma comunidade de trabalho e estudo que autodetermina suas tarefas internas. Estas tarefas não estavam predeterminadas já que apenas se estabeleciam os objetivos gerais.

Enquanto a organização por disciplinas depende da estrutura do plano de estudo e se encontra limitada numa estrutura orçamentária, a organização da área depende exclusivamente de um critério científico: é o campo do saber que marca seus limites.

De forma similar ao que acontece com a "Oficina total" e diferenciada da "Dinâmica de grupos", o sistema de áreas foi criado para substituir o sistema de cátedras,

por una organización más ágil que se adecúe a las múltiples exigencias de la nueva pedagogía y de la nueva concepción de la ciencia. De una manera u otra, todos los sistemas (Taller Total, Dinámica de Grupos, Cátedras Nacionales e o Sistema de Áreas) ponen en juicio el ya viejo "sistema de cátedras" y podría decirse que la reconstrucción de la universidad argentina gira sobre esta problemática de modo fundamental. (Op. cit., p. 165).

Desta experiência, foi destacado seu caráter de "projeto aberto" como contrapartida daqueles projetos fechados ou acabados da universidade tradicional da época, "denotando seu caráter fundamentalmente participativo".

AS MEMÓRIAS RESGATADAS E O DRÁSTICO FINAL

A partir da análise dos relatos recolhidos foi possível distinguir três tipos interdependentes de memória que ora se separam, ora se entrecruzam ou confundem.

No momento de relatar sua própria história de vida "desde os avós", como era pedido, a história individual dos professores se confundia com a própria história familiar já que toda lembrança estrutura-se em identidades de grupo e privilegia a experiência do vivido por ele (Halbwachs, 1990, p. ?).⁴

Soy de aquella generación de nietos de aquellos señores [imigrantes], el único que hace estudios secundarios, junto con mis hermanas que son menores que yo, el resto se ha dedicado siempre a la vida del campo. Nosotros nos volvemos ciudadanos, nos vamos por una cuestión bastante inexplicable en la familia, mi padre era un hombre así, y mi madre, mi madre una mujer que no tenía más que escuela primaria, mi padre no había ido nunca a la escuela, había aprendido con un maestro particular que había puesto la familia, pagaba para que le enseñara al conjunto de hijos que tenía, porque aquellas familias eran numerosas, pero gente que admiraba la cultura, que además estaba en ese mundo.

Quando a lembrança dos docentes fez referência às experiências que desenvolveram naqueles anos, adquiriu também um nítido caráter grupal e essa memória profissional, em relação ao grupo de pares, converteu-se em memória coletiva por ter se desenvolvido preponderantemente no âmbito do público. É a memória dos professores.

Lo que hacíamos como docentes de la Facultad [de Arquitectura de Córdoba], quienes nos habían enseñado y de quienes nosotros éramos ayudantes ... en tesis, no resolvía el problema, no lograba educar, no lograba solucionar los problemas de educación que nosotros habíamos tenido...

(...) Cuando se empezó a pensar un proyecto nuevo para la Arquitectura, se pide el asesoramiento de algunas pedagogas (...) [que tenían] una gran inserción en esa época de todo lo que significaba Paulo Freire, que venían con todo el movimiento nuevo en lo pedagógico, lo de los grupos, los roles intercambiables, etc., etc. que empiezan a gestar una especie de idea nueva.

⁴Um dado relevante que deixa à mostra a composição da população argentina é que 80% dos entrevistados eram netos ou filhos de imigrantes; suas famílias viviam no interior desenvolvendo atividades rurais ou artesanais e na década de 1960, aproximadamente, fizeram um novo êxodo para cidades maiores onde os filhos pudessem freqüentar a universidade.

Na Argentina, o âmbito do público esteve marcado pela política, como muitos dos entrevistados deixaram em evidência:

Bueno, [el sistema de áreas curriculares] fue una experiencia académica universitaria, de pedagogía universitaria que hay que enmarcarlas en el momento político, porque lamentablemente están condicionadas, es decir, hay una relación del elemento político y las posibilidades de expresión en materia de política universitaria.

El clima de los 70 era un clima que buscaba generar cambios fuertes, cambios globales, cambios (...) era más bien militante, en ese sentido, entonces no se condecía con la época el estar buscando en pequeñas experiencias que luego pudieran generalizarse...

Nesse sentido, além de memória(s), foi possível detectar alguns esquecimentos. Embora a relação dos entrevistados com a militância político-partidária não fosse nosso objeto de estudo, observou-se a emergência desse tema em grande parte dos depoimentos. Porém, os entrevistados sempre faziam referência à militância alheia, “dos outros”. Isto nos leva a afirmar que este tema ainda constitui uma antiga e profunda ferida não suficientemente cicatrizada na memória coletiva dos argentinos, tanto pela intensidade das lutas de percurso como pelo violento final ao qual foram submetidos os então jovens militantes. Vejamos alguns exemplos nos próximos trechos de depoimentos:

El ideólogo, [del Taller Total] el arquitecto Gómez, que ahora está en la Rioja, que era el ideólogo (...) desde el punto de vista político fue el que, digamos, cargó más al total. Desde ese punto de vista era un hombre del PCR con toda la estructura partidaria que en ese momento tenía mucha influencia, porque también el centro de estudiantes estaba manejado por el PCR, había un montón de alumnos nuevos que se estaban integrando al planteo docente.

O último tipo de memória identificado pertence já à memória “política” que coincide com a história oficial, observada principalmente quando os sujeitos envolvidos fizeram referência a acontecimentos que marcaram profundamente suas vidas e que na maioria das vezes serviram como enquadramentos de memória. Especificamente, as cronologias políticas relativas às sucessivas intervenções militares que houve na Argentina apresentaram-se com muita força nas narrações. Isto porque esses cortes políticos deixaram profundas fissuras nas universidades e nas vidas das pessoas nelas envolvidas, como o caso da ditadura do General Onganía, que é lembrada pela maioria dos entrevistados.

Para los psicólogos, en especial para los psicólogos que en los años 60, en la época de Onganía fuimos institucionalmente perseguidos, inclusive se temía que no pudiéramos ejercer la profesión, Pichón Riviére abrió su escuela y nos ayudó a entender que bueno, como toda dictadura pasaba y que lo importante era seguir trabajando y sosteniendo esta profesión.

En el año 66 somos separados de la facultad, por Onganía. Eramos jóvenes, eramos casi todos jefes de trabajos prácticos, junto con un grupo importante de arquitectos en esa época, que eran los arquitectos más prestigiosos de Córdoba y a la vez eran las autoridades de la facultad, y con Onganía, un grupo de alrededor 66 arquitectos somos echados de la Facultad por el proceso militar.

Apesar da força com que aparece nos relatos esta memória que chamamos política, não podemos deixar de refletir acerca da problemática das periodizações da história argentina. Observa-se que em algumas obras que abordam a história da educação recente, fala-se do projeto

nacional-popular –que teve início em 1973 – como aquele que favoreceu a proliferação de uma série de propostas.

No entanto, em três das experiências sobre as quais nos debruçamos – o "Sistema de áreas" é a única experiência que foge a esta afirmação – a partir dos depoimentos e dos documentos analisados constatamos que é possível romper com as cronologias políticas.

Aquela fase de grande criatividade pedagógica como projeto coletivo tinha se iniciado com o processo de questionamento e abertura cultural da década de 1960 que, com a quebra produzida pela ditadura de 66, foi retomado e modificado alguns anos depois, afirmando as propostas de criação de uma Universidade a serviço do povo. Todavia veio a ser aniquilado, quase definitivamente, a partir de 1974-1976. Quando se produziu a volta da democracia em 1983, o contexto latino-americano era outro e estas experiências não foram retomadas.

Portanto, a gênese e a fase de maior desenvolvimento das experiências que nos ocuparam foram anteriores ao fim dos governos militares que se sucederam a partir de 1966, compreendendo os primeiros anos da década de 1970, período marcado por uma forte atividade política e pelo crescimento da esquerda marxista e peronista.

Paradoxalmente, a partir de 1974, a maioria dessas experiências começou a ser interrompida na Argentina, em parte pelas lutas internas do peronismo –partido então governante –, em parte pelo avanço da direita extra e intra-partidária, como pode-se observar nos depoimentos a seguir:

(...) todo era muy rápido... el final vino muy rápido... [tono muy bajo de voz, no se escucha]. Fue en el 75 creo, quedamos pocos, quedamos todos en la calle, era por dos años el contrato y no nos renovaron... [silencio]. Bueno, ahí empezaron todos... había muchos problemas internos, entre grupos, y había peleas con los peronistas, se tomaba la facultad... y había más un clima de Revolución y despelote que... creo que no debemos haber dado mucha clase en esa época. (...) eso más para el final...

Los primeros problemas ocurrieron acá en el... desde mediados del 74 y fundamentalmente en octubre del 74, cuando llegaron las primeras condenas a muerte, para algunos condena a muerte, para otros amenazas, y demás, de las 3As, [Triple A] y eso produjo un desvande, muchos se fueron, etc.

Era un período también de grandes contradicciones, era un período de grandes contradicciones [dos veces], era un período de grandes luchas, donde el espectro de la muerte nos perseguía. Hablo de la muerte real y de la muerte simbólica. Todos los días estábamos pensando qué nos podía ocurrir, porque había serios enfrentamientos, pero también qué nos podía ocurrir intelectualmente. Yo creo que los académicos nunca estuvimos tan inseguros como en aquella época.

Toda esta turbulência culminou com o golpe militar de 1976, gerando uma ruptura importante no rumo que tomou a sociedade e, especificamente, os professores universitários. *“En el caso de la facultad de Filosofía, [con la dictadura] concretamente, se volvió a un esquema sumamente rígido.”*

Esse governo, autodenominado “Processo de Reorganização Nacional”, deu fim no âmbito educativo a todo tipo de reflexão, proposta e/ou experiência que expressasse algum compromisso ou opção “social” ou “política” de índole democrática ou participativa – por considerá-las, sem exceção, subversivas. Além disso, procedeu ao desmantelamento sistemático de bibliotecas públicas e particulares assim como dos centros de pesquisa. A esta destruição

somou-se o aniquilamento físico de muitos profissionais envolvidos, contribuindo, dessa forma, à fragmentação e enfraquecimento da memória histórica nacional. O saldo: 30.000 pessoas desaparecidas, no momento mais tristemente célebre da história argentina da segunda metade do século XX.

Esse triste e abrupto final que as experiências tiveram ocupou um lugar de relevância ao longo do trabalho, a partir dos depoimentos. “A primeira medida que tomou o governo de fato foi fechar a Total.”, afirmou um entrevistado.

Junto com o impedimento da sua execução, a destruição sistemática de todos os registros e materiais que servem como suportes da memória foi uma constante em todas as experiências e também apareceu com força nos depoimentos.

Como o caso de Cláudia (nome fictício) que, temendo pelas represálias da repressão militar, queimou todos os materiais que eram utilizados na Universidade na época. Num momento de grande emoção, e após ter pedido para desligar o gravador, declarou aos prantos: “una parte de mi historia se quemó con esos materiales.”

O LEGADO DOS PROFESSORES

Para a análise dos processos de reformas curriculares sobre os quais nos detivemos, foi necessário prestar atenção às diferentes dimensões ou esferas que atuavam de forma inter-relacionada, cujos contornos se tornaram muitas vezes pouco claros ou perceptíveis.

Em primeiro lugar, foi necessário entender os processos particulares pelos quais atravessou a própria instituição que se propôs à transformação, processos que se relacionam com a própria história da instituição universitária.

Em seguida, no caso de uma proposta que tomou uma Faculdade em particular, como o caso da "Oficina total" foi imprescindível observar a dimensão particular do curso e a discussão acerca da função social atribuída à profissão e ao futuro profissional pela qual a instituição estava atravessando.

Cabe lembrar também que, tanto a arquitetura – no caso das "Oficinas totais" –, como a psicologia – na "Dinâmica de grupos" – eram cursos que tinham uma curta história na Argentina e que – nas oficinas aparece claramente – estavam em busca de identidade.

Isso tudo não foi suficiente para empreender um processo compreensivo sem analisar o momento histórico-político pelo qual atravessava o país. Sem essa compreensão, nossa visão corria o risco de fragmentar-se e limitar-se aos acontecimentos desencadeados apenas no plano pedagógico, desvinculados do projeto de sociedade.

Por último, foi necessário observar as políticas educativas que eram “recomendadas” – para não dizer impostas – em nível continental, as quais geraram, para além da aceitação passiva, processos de rejeição que, junto às particularidades acima apontadas, desencadearam necessidades urgentes de transformação. Nesse sentido, não podemos deixar de mencionar a figura de Rudolph Atcon, consultor norte-americano que exerceu – ou ao menos tentou exercer – grande influência nas universidades da América Latina como um todo.

De um outro ângulo devemos também destacar a figura de Paulo Freire, cuja reflexão se estendeu muito além da educação popular e das fronteiras nacionais, assim como a de Darcy Ribeiro, mais restrito à pedagogia universitária.

Yo lo conocía a Freire, las intervenciones que él hizo no tenían nada que ver con la educación de adultos, lo que interesaba de él no era la educación de adultos sino las distintas relaciones educativas entre maestro y educando, es decir, dándole al educando un papel preponderante en la iniciativa en temática educativa, de la autoeducación, como podría decirse, no es cierto? y sobre todo esa idea tan fecunda de Paulo Freire de que es necesario incorporarse en el mundo mismo del educando para que él desde ese mundo pueda sacar sus propias herramientas para utilizarlas como herramientas educativas. Bueno, el famoso ejemplo que él ponía de las palabras, preguntarle a un jornalero cuál es su vocabulario y sobre es vocabulario montar un sistema de alfabetización. Pero ese tema no le interesaba a nadie porque estábamos en un nivel académico universitario y el tema era reforma de la universidad. Darcy en realidad no lo conocíamos en esa época, sabíamos de la reforma de Brasilia, teníamos información bibliográfica, lo conocimos recién cuando Darcy huyó, con la caída de Goulart a Chile, y se incorporó al movimiento de Allende en Chile y donde él generó todo un movimiento de reforma pedagógica en Chile, pero no sabría decirte en qué sectores chileno, y después pasó a Lima, donde junto con Barsasqui , el famoso Barsasqui, autor de la famosa matemática nacional, uno de los teóricos de las cátedras nacionales, Oscar Barsasqui, con él hicieron la propuesta de reforma de la universidad peruana, y eso también está publicado ese libro, yo lo conocí en Lima, a Darcy y desde Lima conocí a Barsasqui y se de las cosas de ellos... pero ésto fue con posterioridad a la reforma de acá.

Chegando neste ponto, não podemos deixar de nos perguntar qual é o significado das experiências analisadas como alternativas pedagógicas, questionamento esse ao qual não é fácil responder. Como pertencentes a uma geração de professores e estudantes, portadores de posições que beiravam a utopia, tentaram por meio de suas práticas, construir uma nação livre, unidos na certeza da possibilidade de defender o “bem comum“. Para além da necessidade de tirar vantagem individual, rompendo com o pensamento que se ocupava apenas do eu, em todo momento predominava o “nós”.

Na defesa dessa posição, estes atores sociais assumiram um papel político que fundamentou suas práticas que, como foi possível observar nos depoimentos, em alguns casos foi consciente, mas em outros, muitos deles, foi ignorado. Invadidos por uma espécie de imediatismo, realizados na necessidade de concretizar projetos e reformas, muitas vezes deixaram de enxergar com clareza o risco que estavam correndo.

Pedagógicamente, as experiências se converteram em tentativa de superar o velho modelo pedagógico autoritário, memorístico e elitizante, inventando um modelo crítico. Este colocava em dúvida os tradicionais papéis tanto do conhecimento como de alunos e professores, apesar das fortes idéias tecnológico-eficientistas que se instalaram no país com muita força na década de 1960; e se converteram em respostas genuínas a situações particulares. A armadilha dos acontecimentos políticos fez com que não houvesse tempo suficiente para seu desenvolvimento e maturação.

Quais as características mais relevantes das experiências?

Após mergulhar em referenciais teóricos e simbólicos diferenciados, em primeiro lugar devemos destacar a heterogeneidade presente entre cada uma delas, se olhadas apenas pelo prisma da sua abrangência.

Uma, a "Dinâmica de grupos" profundamente influenciada pelos princípios da psicologia educacional, social e da psicanálise, abarcava as práticas no interior das disciplinas, trabalhava os conteúdos teóricos em pequenos grupos.

As "Oficinas totais" tiveram por alcance as faculdades de arquitetura, curso que, com uma curta história na Argentina, após sua recente separação da faculdade de engenharia, estava à

procura da sua identidade profundamente marcada pela reflexão acerca do papel do arquiteto na sociedade e a função social da arquitetura que até então se debatia entre os centros profissionais e as escolas de arte.

O "Sistema de áreas" abarcava a Universidade na sua totalidade, deixando sem efeito o sistema de cátedras.

Apesar destas diferenças, muitos pontos de aproximação foram encontrados, oferecendo possibilidades para esboçar generalizações. O mais relevante se encontra na certeza que tinham seus mentores na contribuição para o aprendizado que aporta a abordagem interdisciplinar, assim como o caráter coletivo da produção do conhecimento.

Além da importante participação dos estudantes, que emergiu dos depoimentos de todas as experiências, força que muitas vezes chegou até a surpreender os mestres, também se destacou a importância da crença no papel formador do aluno. Isto tanto na dinâmica de grupos, com o neologismo de "ensinagem", como nas diferentes comissões das "Oficinas totais" que incorporavam os alunos avançados para colaborar com os professores e no "Sistema de áreas curriculares".

Após a recuperação dessas "memórias de docentes universitários", damos destaque ao termo PROFESSORES, com maiúscula, já que, entendendo o cotidiano da sala de aula como *locus* privilegiado de mudanças e espaço de resistência aos modelos gestados em outras esferas, estavam profundamente envolvidos com as questões relativas à pedagogia universitária, à provocação dos estudantes, aos problemas do ensino, não se limitando a modificar o desenho curricular ou a carga horária das disciplinas.

Procurando quebrar o autoritarismo da cátedra, essa geração desenvolveu um trabalho coletivo e crítico, flexibilizando as fronteiras entre as áreas do saber, experimentando metodologias que favorecessem a participação, o confronto de idéias e a produção de um conhecimento socialmente relevante para a realidade argentina do momento.

Por último, pensando em todos os professores-intelectuais envolvidos nesse processo, que em determinado momento político foram impedidos de continuar morando em seus países de origem e foram recebidos em outros que se viram influenciados por suas ações, temos certeza de que os exílios acabaram provocando circulação de idéias e que, apesar do sofrimento, desenraizamento e tristeza que produziram naqueles que os padeceram e, além disso, contra o propósito daqueles que os provocaram, foram semente de reflexão crítica no contexto ibero-americano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHARTIER, Roger. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, p. x-y, 1994. e inglês
- _____. *Ensaaios de ego-história*. Lisboa: Edições 70, 1989.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.
- LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: _____. *História e memória*. Campinas, São Paulo: Unicamp, 1994.
- MARTÍNEZ, Sílvia. *A didática crítica na Argentina recuperando uma memória*. Dissertação de mestrado em educação. Rio de Janeiro: PUC/Rio, 1993.
- NORA, P. Entre memória e história. A problemática dos lugares. *Projeto História*. São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.
- Pollak, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro. V. 2, n.3. 1989.
- _____. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro. V. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

- PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. *Projeto História*. São Paulo, n. 15, p. 13-33, 1997.
- PUIGGRÓS, Adriana. *Universidad, Proyecto Generacional y el Imaginario Pedagógico*. Buenos Aires: Paidós, 1993.
- _____. (Dir.). *Dictaduras y Utopías en la Historia Reciente de la Educación Argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna, 1997.
- ROIG, Arturo. Un proceso de cambio en la universidad argentina actual. (1966-1973). *Nuestra América*. Filosofía, Universidad y Filósofos en América Latina. México, 1981.
- _____. Un experimento de pedagogía universitaria participativa. El ensayo de los años 1973-1974 en Mendoza. In: ROIG, Arturo. *La Universidad Hacia la Democracia*. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo, 1998.
- SARLO, B. *La Máquina Cultural*. Buenos Aires: Ariel, 1998.
- TENORT, Heinz-Elmar. Lo que nos enseña la investigación histórica reciente acerca del sistema educativo alemán. *Revista de Educación*, n. 295, may/agos, 1991.
- SIGAL, S. *Intelectuales y Poder en la Década del Sesenta*. Buenos Aires: Puntosur, 1991.
- SIRINELLI, A. geração. In: FERREIRA, M. e AMADO, J. (Orgs.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- VOLDMAN, D. Definições e usos. In: FERREIRA, M., AMADO, J. (Orgs.) *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996,
- YERUSHALMI, Y. Reflexões sobre el olvido. In: YERUSHALMI, Y., LOURAX, N., MOMMSEN, H., VATTIMO, Guillermo. *Usos del Olvido*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1998.

ABSTRACT

In the late 60s and early 70s, Argentine society experienced a period of enhanced political expectation and structural transformation, which gave rise to an important and original pedagogical renewal movement followed by a new series of educational experiences in the universities of Argentina. The essay outlines the context of this changing process, the meaning of these experiments as part of an extended academic movement and the outcome of such ideas and practices in the recent history of the country. In addition the text brings into focus the "memories" of those professors who were responsible for this transformation. And finally it indicates the theoretical benchmark that has led up this analysis.

Keywords: *professors' reminiscences, pedagogic experiments, university.*

RESUMEN

Durante el período comprendido entre los últimos años de la década de 60 y la primera mitad de los años 70, se desarrolló en Argentina un amplio movimiento de reflexión y crítica en el campo de la pedagogía institucionalizada, que estuvo acompañado por una serie de experiencias universitarias. En el texto se presenta brevemente el contexto de este proceso de transformación, analizando el significado de las experiencias como parte de un movimiento de pedagogía universitaria más amplio, así como el destino que prácticas e ideas tuvieron en el país. También se analizan las "memorias" de los profesores que emprendieron esa tarea transformadora. Por último, se especifica el marco teórico que orientó ese análisis.

Palabras-claves: *memoria de profesores, experiencias pedagógicas, universidad.*