

Conde Vitale, Camila Julieta; Molina Ahumada, Ernesto Pablo; Landoni, Andrés; Gerbaldo, Gabriel  
Memoria(s) e historia(s) cordobesas: diálogo de saberes junto a personas adultas mayores en pandemia  
*Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam*, Vol. 7, N° 1, enero – junio 2023



Sección: Artículos pp. 107-130

ISSN 2451-5930 e-ISSN 2718-7500. DOI <https://doi.org/10.19137/cuadex-2023-07-06>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

# Memoria(s) e historia(s) cordobesas: diálogo de saberes junto a personas adultas mayores en pandemia

## **Camila Julieta Conde Vitale**

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad  
Nacional de Córdoba

[camila.conde@mi.unc.edu.ar](mailto:camila.conde@mi.unc.edu.ar)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3769-2392>

## **Ernesto Pablo Molina Ahumada**

Facultad de Lenguas y Facultad de Filosofía y  
Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

[pablomolina@unc.edu.ar](mailto:pablomolina@unc.edu.ar)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2992-6208>

## **Andrés Landoni**

Centro de Investigaciones «María Saleme  
de Burnichon», Facultad de Filosofía y  
Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

[anlandoni@mi.unc.edu.ar](mailto:anlandoni@mi.unc.edu.ar)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7103-8098>

## **Gabriel Gerbaldo**

Instituto de Humanidades – CONICET; Universidad  
Nacional de Córdoba

[gabrielgerbaldo1@gmail.com](mailto:gabrielgerbaldo1@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0061-1667>

## Memoria(s) e historia(s) cordobesas: diálogo de saberes junto a personas adultas mayores en pandemia

### RESUMEN

El presente trabajo busca recuperar la experiencia de extensión universitaria de un curso para personas adultas mayores realizado en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Los encuentros se concretaron en modalidad virtual, debido a las medidas de resguardo y cuidado a causa de la pandemia COVID-19. Partiendo de una mirada crítica de la práctica extensionista, el artículo indaga acerca de los vínculos entre las personas adultas mayores en espacios extensionistas y la selección de contenidos a partir de los cambios y posibilidades que brindan las TICs. Asimismo, se rescata el proceso de toma de decisiones para estructurar la propuesta y los desafíos que surgieron en los distintos encuentros. Se impulsaron continuas modificaciones para habilitar un espacio de intercambio y diálogo de saberes. Por ello, creemos importante continuar con este tipo de iniciativas que consideren a las personas adultas mayores como actoras activas y portadoras de conocimiento.

**Palabras clave:** personas adultas mayores; diálogo de saberes; extensión universitaria; historia de Córdoba; pandemia.

## Memories and histories of Córdoba (Argentina): knowledge dialogue with older adults during pandemic

### ABSTRACT

The present work seeks to recover the experience of university extension of a course for older adults carried out in the Faculty of Philosophy and Humanities of Cordoba National University. The meetings were held online, due to the protection and care measures due to the COVID-19 pandemic. From a critical view position about extension practice, the article inquires about the bonds within older adults in extensionists contexts and the selection of contents based on the changes and possibilities offered by ICTs. Likewise, the article also recovers the decision-making process to structure the proposal and the challenges that arose during the different meetings. Continuous modifications were promoted to enable a place for the exchange and knowledge dialogue. For this reason, we estimate

it important to continue with this type of initiatives that considers older adults as active actors and bearers of knowledge.

**Keywords:** older adults; dialogue of knowledge ; university extension ; Cordoba's History; pandemic.

## Memória(s) e história(s) cordobesas: diálogo de saberes com idosos em uma pandemia

### RESUMO

O presente trabalho procura recuperar a experiência de extensão universitária de um curso para pessoas idosas feito na Facultad de Filosofía y Humanidades da Universidad Nacional de Córdoba. Os encontros foram feitos numa modalidade virtual, acorde às medidas de cuidado por causa da pandemia COVID-19. Partindo de um olhar crítico da prática extensionista, o artigo indaga os vínculos entre os idosos em espaços extensionistas e a seleção de conteúdos a partir das mudanças e possibilidades que oferecem as TICs. O trabalho resgata o processo de tomada de decisões para estruturar a proposta e os desafios que surgiram nos diferentes encontros. Impulsaram-se contínuas modificações para habilitar um espaço de intercâmbio e diálogo de saberes. Por tanto, consideramos importante continuar com este tipo de iniciativas que considerem os idosos como atores ativos e portadores de conhecimento.

**Palavras-chave:** idosos; diálogo de saberes; extensão universitária; história de Córdoba; pandemia.

## Introducción

El presente artículo pretende plasmar el conjunto de experiencias surgidas a partir del desarrollo del curso de extensión para personas adultas mayores titulado *Córdoba en Acción: la Reforma Universitaria, el Cordobazo y la Crisis del 2001*. Dicha actividad se llevó a cabo en el año 2022 a partir de la convocatoria Historias de verano para personas adultas mayores, realizada por la Escuela de Historia, perteneciente a la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Los encuentros se realizaron en modalidad virtual, debido a las medidas de resguardo y cuidado a causa de la pandemia COVID-19. En este marco, desarrollamos una propuesta que intentó establecer un diálogo entre los conocimientos de quienes cursaron el curso y el discurso historiográfico. A partir de cuatro encuentros, nos propusimos visitar algunos de los acontecimientos más relevantes de la historiografía cordobesa de los siglos XX y XXI con el objetivo de provocar un cruzamiento entre biografías, relatos, memorias y representaciones. La propuesta se llevó a cabo durante los meses de febrero y marzo de 2022 y participaron alrededor de treinta cursantes.

La educación para personas adultas mayores como práctica ha motivado una serie de investigaciones que exploraron diferentes aspectos. Por un lado, se indagó sobre los beneficios de las intervenciones educativas en el desarrollo personal y sus efectos subjetivantes (Yuni, 1999; Yuni y Urbano, 2005; Petriz, 2002). Por otro lado, se abordaron las creencias educativas de las personas adultas mayores, así como la caracterización que realizan de la figura de quienes educan (Martínez Rodríguez, 2007; Yuni y Urbano, 2008). Sin embargo, existen otras dimensiones que han sido escasamente trabajadas. En ese sentido, los estudios de carácter extensionista han sido poco explorados en la producción teórica.

Al mismo tiempo, resulta significativo considerar la virtualización del vínculo pedagógico provocado por la pandemia de COVID-19.<sup>1</sup> Esta situación generó un trastocamiento de la espacialidad y materialidad pedagógica presencial. Cabe destacar los estudios que indagaron en la transformación que introdujeron las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en la educación de personas

---

1 Sobre este tema, recomendamos especialmente la compilación de Beltramo (2020).

adultas mayores (Boarini, Cerdá y Rocha, 2006; Fernández, Penecino y Ascolani, 2016; Tamer y Tamer, 2013; Casamayou y Morales González, 2017; entre otros). Sin embargo, aún contamos con escasos conocimientos acerca del impacto que tuvo el proceso de virtualización en la educación de personas adultas mayores durante la última pandemia.

Recuperando estos recorridos analíticos, buscamos indagar sobre los vínculos entre los sujetos de la educación,<sup>2</sup> las personas adultas mayores, en espacios extensionistas y la selección de contenidos a partir de los cambios y posibilidades que brindan las TICs.<sup>3</sup> De esta manera, el escrito recupera el proceso de toma de decisiones para estructurar la propuesta, así como los desafíos que surgieron en los distintos encuentros, que impulsaron a su vez continuas modificaciones de la planificación original a fines de habilitar un espacio de intercambio y diálogo de saberes.

Nuestra propuesta parte de una mirada crítica frente a aquel carácter extensionista que busca “bajar” al territorio y desplegar un discurso lineal, racional y lógico. En su lugar, proponemos un intercambio que permita la activación y retroalimentación conjunta, apoyada en un discurso vivencial, dinámico, complejo y participativo orientado a la consecución de resultados tangibles que transformen los universos materiales y simbólicos de los involucrados (Mellado, Tempestti, Moyano y Ayvazishvili, 2021). En este sentido, la habilitación de un diálogo de saberes entre distintos discursos del pasado y entre actores<sup>4</sup> intergeneracionales permite la construcción de nuevas narraciones y lugares comunes entre diferentes espacios. En este caso, permitió conectar los conocimientos producidos en la Universidad Pública con aquellos que circulan en la comunidad.

Tal como sostiene de Sousa Santos (2008), la Universidad Pública, en tanto mediadora cultural, es parte de la colectividad que busca ser constructora

---

2 La categoría analítica de sujetos de la educación se encuentra utilizada en el presente escrito en su sentido más amplio sin distinción de género, etnia, condición social, etc.

3 Al respecto, referimos al componente de hardware y software del término. Con respecto al primero, se vincula a la utilización de dispositivos como computadoras, tablets, notebooks y/o smartphones utilizados para la conexión al ámbito virtual donde se desarrolló la propuesta pedagógica. A su vez, remitimos al empleo de herramientas para la comunicación y/o intercambio de ideas como los correos electrónicos, las plataformas de archivos compartidos o las herramientas wiki que permiten construir murales interactivos.

4 Asumimos la categoría de actor en el sentido más amplio del término, sin distinción de género, etnia, condición social, etc.

y transformadora de la realidad. La mayoría de quienes cursaron cuentan con una diversidad de trayectorias y recorridos biográficos que los han hecho parte de la historia cordobesa. Sin embargo, las personas adultas mayores, como sujetos de enseñanza-aprendizaje, suelen ser invisibilizadas por la academia y amplios sectores sociales. En ese sentido, el sociólogo portugués señala que en las iniciativas extensionistas existe un proceso de traducción de prácticas que ocurre de manera simultánea a la traducción de saberes. Recuperamos la propuesta del autor para concebir la actividad extensionista como un modo de participación activa de los actores en la cohesión social para la profundización de los valores democráticos.

El presente escrito se encuentra estructurado en tres apartados principales. Inicialmente realizamos una descripción de la propuesta, las decisiones pedagógicas tomadas y los sujetos de enseñanza del curso de extensión. Luego, desarrollamos los desafíos enfrentados y las readaptaciones realizadas. Finalizamos con unos breves comentarios a la luz del recorrido.

## Personas adultas mayores como sujetos de enseñanza en la extensión universitaria

La selección de los contenidos del curso se elaboró a partir de la convocatoria de extensión presentada por la Escuela de Historia. Esta última permitía un amplio grado de libertad en la selección temática y de contenidos, lo que favoreció la autonomía para la creación de la propuesta.<sup>5</sup>

La forma en que decidimos articular el diálogo de saberes fue a partir del cruce de universos que, a priori, suelen considerarse antagonistas. Nos referimos a la Historia, en tanto disciplina científico-académica, y la Memoria como relato de carácter colectivo y subjetivo de nuestro pasado. Según Enzo Traverso (2007), existe una tensión complementaria entre ambas debido a que intentan elaborar un relato del pasado de acuerdo con jerarquías o niveles disímiles. Por un lado, la Historia busca responder de manera metódica, sistemática y fundamentada a las cuestiones que

---

5 Cabe destacar algunos ejemplos que ilustran la heterogeneidad de los cursos. La oferta variaba desde títulos como "Objetos que cuentan historias. Arqueología de los pueblos originarios de Córdoba", hasta "La ciudad y sus habitantes. Vida cotidiana en Córdoba en las primeras décadas del siglo XX (1900-1930)".

plantea la memoria. Obedeciendo a las “reglas de un oficio” (Chartier, 1996) realiza un abordaje “autorreflexivo” que convierte a la memoria en uno de sus objetos. Por otro lado, la memoria es subjetiva y nos “impresiona” en el sentido de dejarnos una marca, una huella. A su vez, recurre a explicaciones que carecen de pruebas debido a que se trata de la verdad de quien lo ha vivido (“así pasó porque yo estuve allí”). No obstante, ambos universos se encuentran en permanente construcción, modificándose según la sensibilidad, las ideas y necesidades de la coyuntura. Las memorias poseen una historicidad propia que merece recuperarse para la construcción de conocimiento (Adorno, 1995; Hartog, 2007). Las personas adultas mayores son portadores y constructores de memorias individuales y colectivas de una gran potencia heurística. Nuestra propuesta buscó validarlas en pos de mantener un diálogo con los saberes científico académicos producidos en la Universidad Pública.<sup>6</sup>

Partiendo de estas consideraciones, que entienden la construcción didáctica desde una posición ético-política (Edelstein, 2011), seleccionamos problemáticas que pudieran interpelar a las y los concurrentes que contaban con variadas trayectorias y biografías. Decidimos anclar la propuesta en acontecimientos del pasado cordobés que movilizan recuerdos y representan símbolos de la identidad local para la promoción fructífera del diálogo entre saberes académicos, experienciales y cotidianos.

Otra dimensión considerada fue el impacto de los modos de enseñanza escolarizados en la biografía escolar de quienes cursaban (Alliaud, 2010). Al respecto, a partir de la identificación bibliográfica, se advierten los efectos del positivismo en la conformación del código disciplinar escolar en general y de la asignatura de Historia en particular (De Amézola, 2005; Benejam y Pagés, 1997; Pagés, 2009). De esta manera, estimamos posible que la perspectiva inicial de las y los participantes estuviera centrada en torno a los acontecimientos y su cronología. Partiendo de esta suposición, elaboramos una propuesta que, si bien se asentaba en parte en esta tradición, pretendía enriquecerla a partir de los nuevos enfoques historiográficos.

---

6 Al respecto del diálogo entre memoria e historia reciente, destacamos los trabajos de Dussel, Finocchio y Gojman (1997) y Jelin (2002).

La selección, y el abordaje de los acontecimientos, se realizó a través de nudos problemáticos articulados a partir de la noción de acción colectiva de protesta teorizada por autores como Tarrow (1991), Tilly (2000) y Touraine (1991) y recuperada en la historiografía local por Gordillo (2012). Esta categorización permite analizar los conflictos, sus procesos de organización y manifestación, así como reconocer el carácter histórico de las y los actores. A partir de estos ejes, el título del curso intentó anunciar una interpelación propositiva de “la acción”, a la vez que recuperaba momentos icónicos y comunes de la historia de la ciudad de Córdoba.

En lo que respecta a la organización y secuenciación de los contenidos, se dispusieron cuatro encuentros sincrónicos semanales con una duración de 120 minutos. Optamos por el formato pedagógico taller como estrategia metodológica en la que la participación activa de las y los estudiantes es el fundamento principal de cada encuentro (Ander-Egg, 1991). La actividad de integración final fue la participación en un collage colectivo<sup>7</sup> construido a partir de diversos tipos textuales (escritos, testimonios, fotografías, grabaciones, etc.) que aportaran quienes asistían y permitieran plasmar sus memorias, experiencias e impresiones en torno a los acontecimientos trabajados. A modo de complemento, dispusimos de material de lectura diseñado por la cátedra, bibliografía específica de autores de la Universidad Nacional de Córdoba, *podcast*, películas y guías de lectura. Buscamos que cada cursante escogiera, en función de su tiempo e interés, la forma de aproximarse al contenido de cada encuentro mientras ofrecíamos una variedad de voces y narraciones sobre el pasado.

Otro aspecto relevante fue la virtualización del vínculo pedagógico. Los encuentros se realizaron mediante la plataforma virtual *Google Meet*.<sup>8</sup> A su vez, optamos por ofrecer un amplio abanico de posibilidades para garantizar la comunicación y transmisión. Antes de iniciar el cursado priorizamos el contacto con las personas inscriptas a través del correo electrónico, donde establecimos instancias dialógicas y propedéuticas tanto para introducir el curso

---

7 Para la realización del collage colectivo escogimos el sitio Padlet, una herramienta online wiki que permite construir murales interactivos. En la misma, los usuarios pueden trabajar simultáneamente dentro de un único entorno digital. El acceso a las funciones básicas de la herramienta es de carácter público y gratuito.

8 La experiencia acumulada y las reflexiones sobre el trabajo docente en pandemia nos otorgaron herramientas sumamente valiosas para construir nuestra propuesta virtual (Bazán et al., 2020; Beltramino, 2020).

como en el manejo de los recursos digitales: e-mail, plataformas de videollamadas y actividades en la nube, entre otras. Otra estrategia fue la de multiplicar las opciones de acceso y programas para ejecutar los recursos que se adaptaran mejor a los diversos dispositivos tecnológicos. Previamente al inicio de los encuentros, elaboramos un breve cuestionario para reconocer las características generales y los principales intereses de quienes se habían inscripto. Obtuvimos respuestas de aproximadamente el 80%. Dentro de ese universo, al menos un tercio tenía entre 50 y 60 años, mientras que el resto superaba esa franja etaria. Cabe destacar que un 50% había participado en anteriores actividades de extensión de la universidad. A partir de los interrogantes, pudimos constatar la amplia difusión del curso a través de redes sociales o por familiares vinculados a la institución. Como valor agregado, esto dio cuenta del acceso frecuente al entorno virtual y el manejo de ciertas herramientas digitales.

El objetivo del cuestionario era recabar sus intereses y expectativas. Un porcentaje alto de concurrentes mostró un deseo de “aprender” y de obtener “conocimiento”, así como expresó su afinidad por la historia. A su vez, diversos testimonios dieron cuenta de que los acontecimientos escogidos despertaron sus intereses para conocer más sobre sus protagonistas. De este modo, las respuestas nos brindaron información que confirmó las percepciones acerca de la predominancia de la concepción positivista en la enseñanza de la historia que recibieron a lo largo de su biografía escolar las personas adultas mayores. Por otra parte, nos encontramos con algunas declaraciones que daban cuenta de formas de pensar históricamente.<sup>9</sup> En este sentido, Esther<sup>10</sup> declaró querer “entender el presente cordobés en función de nuestra historia”; Gabriela, “analizar, reflexionar, incorporar miradas que permitan interpretar la situación política del país y, sobre todo, de Córdoba”; mientras que Mariana buscaba elaborar “una reflexión crítica de los hechos históricos”. Además, hubo respuestas que destacaron la pluralidad de voces y discursos históricos al pretender conocer “distintas miradas” o “visiones” de los acontecimientos históricos.

---

9 El pensar históricamente es una manera de vincularse al pasado en la que “el contenido tiende a pasar a segundo plano y las habilidades, conceptos de segundo orden o competencias, ocupan un lugar privilegiado” (Plá y Caballero, 2013, s/n). En este sentido, el “pensamiento histórico es pensamiento crítico y, en menor medida, pensamiento creativo. Es, también, conciencia histórica.” (Pagés, 2009, p. 3).

10 Los nombres se han modificado para mantener la confidencialidad de nuestros/as estudiantes.

También fue sugerente el hecho de que algunas de las personas que replicaron el cuestionario reconocieran su lugar como “sujetos de la historia”. Enrique mencionó su búsqueda de “rememorar tiempos vividos”, lo mismo que Gabriela (quien actualmente reside en los Estados Unidos); Candela escribió sobre su búsqueda por obtener una “perspectiva actual de hechos que ocurrieron en mi adolescencia”, una “retrospectiva de lo que para algunos es historia, pero para mí es parte de la mía”. Por último, Marta mencionó que su “padre era abogado y siempre hablaba de la Reforma cuando éramos chicos”; mientras que Lorena expresó su pretensión de “encontrar historias interesantes”.

## Iniciando el cursado. Nuevos desafíos e interrogantes

La información obtenida permitió afianzar las consideraciones previas al curso. Por un lado, confirmó que las y los participantes contaban con experiencia en cursos de extensión y manejo de entornos virtuales. Por otro lado, reafirmó la potencialidad de trabajar con eventos históricos concretos como disparadores, dando cuenta de su relevancia para despertar ciertas nociones que situaban a las y los cursantes como “actores” de la historia. De este modo, iniciamos el curso recuperando estos señalamientos. Sin embargo, pronto surgieron nuevos desafíos.

Respecto de las herramientas digitales, realizamos tutoriales para garantizar su uso y acceso, habida cuenta de la heterogeneidad presente en el grupo-clase (Anijovich, 2014). A su vez, habilitamos un video introductorio para garantizar que todas y todos pudieran contar con los recursos antes de cada encuentro. Pusimos especial énfasis en la interfaz del muro colectivo que requirió de un mayor andamiaje, debido al carácter novedoso que comportaba para las y los cursantes. Por esto, realizamos una presentación de la herramienta en cada uno de los encuentros para lograr una paulatina familiarización con la plataforma.

Otros desafíos surgieron en torno al dispositivo didáctico, los que se manifestaron tempranamente. La secuenciación de los contenidos pensada pretendía dedicar los tres primeros encuentros a trabajar sobre los distintos acontecimientos y, por último, recuperar los aportes del collage colectivo. No obstante, en el primer segmento del encuentro inaugural

realizamos una presentación del equipo de trabajo, los objetivos del curso y las posibles dificultades respecto al soporte digital. Luego, introdujimos el modo en que abordaríamos la compleja relación entre Historia-Memoria a partir de la propuesta teórica de Enzo Traverso (2007). Presentamos las diferencias entre historia y memoria, advirtiendo que en el curso nos encontraríamos con esas dos maneras de acercarnos al pasado, evitando trazar jerarquías y habilitando una reflexión en torno a sus relaciones. Enfatizamos en que su vínculo no se basa en la oposición verdad/mentira, sino en la tensión constructiva entre experiencia singular y relato construido acerca del pasado. De este modo, navegamos entre la disposición a la empatía o la comprensión subjetiva de los acontecimientos y la disposición a distanciarse para una comprensión más abstracta de los mismos. A su vez, explicitamos nuestra aproximación histórica desde la acción colectiva que, además de ser su riqueza teórica y conceptual, resultaba una eficaz metodología de trabajo para pensarnos como sujetos activos de la historia. En definitiva, buscamos construir un entorno que habilitara el diálogo de saberes.

En este punto notamos que, si bien logramos explicitar nuestra propuesta teórica y metodológica, la dinámica que adquirió el dictado se tornó un tanto monológica y tendiente al formato de clase teórica universitaria que centraliza la palabra en torno a la figura docente y reduce los márgenes de interacción del estudiantado, colocado en situación de escucha pasiva. Esto dificultó la concreción de un verdadero diálogo con las y los participantes y se perfilaba como una tendencia contraria a nuestro objetivo de construcción colectiva del conocimiento. Las intervenciones de las y los estudiantes demandaron mayores dotaciones de tiempo de las previstas. Esto dio cuenta, nuevamente, del especial interés de las y los cursantes por la propuesta y del carácter activo que tenían por transformarla. De este modo, el primer encuentro terminó suscitando un breve y enriquecedor debate en torno a la tensión Historia-Memoria. Esta situación fue una grata sorpresa debido al rol activo de quienes cursaron, lo que nos generó enormes desafíos para pensar en dispositivos pedagógicos que pudieran potenciar sus intervenciones.

A partir de esta experiencia, realizamos los primeros ajustes. Cada encuentro continuaría dedicado a un

acontecimiento propuesto, cerrando con una breve presentación del siguiente. De este modo, buscamos que al final de cada uno, quienes concurren se retiraran con nuevos interrogantes para el siguiente. Los reajustes señalados tenían como horizonte su intervención a través de la recuperación de sus saberes y conocimientos del pasado, siendo el collage colectivo el soporte del intercambio.

En el segundo encuentro retomamos el acontecimiento de la Reforma Universitaria. Para operativizar la categoría de acción colectiva, el equipo docente realizó un cuadro de doble entrada donde se visualizaba el desarrollo de la protesta estudiantil en dos momentos diferenciados (ver imagen N°1). Dicho cuadro contaba con indicadores ligados al marco conceptual de la acción colectiva. El objetivo fue evidenciar el modo en que esas variables se transformaron en el devenir del acontecimiento histórico y las decisiones que tomaron los actores a partir de las coyunturas cambiantes.

**La Reforma Universitaria pensada en clave de acción colectiva**

	Actores	Demandas	A quién se dirigen	Respuestas	Formatos de protesta
Primera Etapa (1917)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes</li> <li>- Egresados</li> <li>- Docentes</li> <li>- Funcionarios Públicos</li> <li>- Autoridades universitarias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Rechazo al cierre del internado de Medicina</li> <li>-Rechazo a las academias vitalicias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Autoridades universitarias</li> <li>-Funcionarios públicos</li> <li>-Presidente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cierre de la Universidad y primera intervención</li> <li>-Aceptación de la entrevista con intervención estatal</li> <li>-Se otorgan concesiones moderadas: Consejo de la Universidad pasa a estar integrados por docentes (en detrimento de las viejas academias vitalicias)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conformación del Comité Pro Reforma</li> <li>-Huelgas</li> <li>-Conformación de la Federación Universitaria Argentina (FUA) con delegados estudiantiles</li> </ul>
Segunda Etapa (Junio de 1918)	""	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cogobierno estudiantil</li> <li>-Autonomía universitaria</li> <li>- Libertad de cátedra</li> <li>- Concursos docentes con jurado</li> <li>- Participación estudiantil</li> <li>- Compromiso de las universidades con la sociedad</li> </ul>	""	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desalojo y detención de los estudiantes</li> <li>- Segunda intervención universitaria</li> <li>- Implementación de reformas en los estatutos que incorporaron demandas estudiantiles: creación del delegado estudiantil en Consejos Directivos y Superiores, cogobierno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toma del rectorado</li> <li>- Huelga general estudiantil</li> <li>- Publicación del Manifiesto Liminar</li> <li>-Ocupación de la universidad, dictado de clases, toma de exámenes</li> </ul>

**Imagen N° 1.** Cuadro compartido al inicio del segundo encuentro de Córdoba en acción, cuya finalidad era trabajar con la Reforma Universitaria en clave de acción colectiva.

Luego de la presentación del cuadro, habilitamos el espacio para las intervenciones de las y los cursantes tratando de aprovechar su activa predisposición. Sin embargo, el debate giró en torno a otras problemáticas. Al otorgar la palabra, observamos dos tendencias principales: una fue la de usar el turno de habla para contar “la verdadera” historia, según sus percepciones; la otra fue la de priorizar su lugar como individuos y actores colectivos en los hechos

históricos. Asimismo, el estudiantado debatió acerca de la importancia del acontecimiento como un parteaguas en la democratización de la Universidad Pública. Más precisamente, discutieron sobre la existencia o no de un vínculo obrero estudiantil desde los tiempos de la reforma.<sup>11</sup> Si bien inicialmente advertimos que esta situación era posible, y hasta deseable, tomamos conciencia de que la perspectiva del pensamiento histórico cedía su lugar a la rememoración de eventos, sin lograr articularlos con el contexto histórico. En los relatos de las y los cursantes no había una “historia” *stricto sensu*, debido a que desatendía los modos específicos en que la disciplina construye conocimiento. Se trataba, más bien, de narrativas cercanas a la autobiografía, que relegaba el discurso histórico a un segundo plano. Esto resultó más evidente durante el segundo segmento del encuentro, cuando abordamos un acontecimiento histórico cargado de subjetividades y valoraciones: el “Cordobazo”. Aquí los relatos sobre vivencias personales se hicieron mucho más extensos, conformando verdaderos relatos biográficos enfocados en la primera persona.

De dicho encuentro extrajimos varias conclusiones. La primera de ellas fue que las y los cursantes presentaban una dinámica más interactiva y demandaban una mayor participación en los momentos de exposición docente. De esta forma, nuestro desafío estuvo centrado en evitar fragmentar ambos momentos para integrarlos en un fructífero diálogo de saberes. Además, observamos que quienes concurrían se sentían cómodos en el diálogo horizontal, tanto con las y los docentes como con sus pares. En segundo lugar, hallamos dificultades para generar intersecciones entre el discurso histórico y los saberes de las y los participantes. En este sentido, reflexionamos sobre el modo en que se podrían articular las intervenciones con el esquema teórico. Por último, notamos cierta tendencia a monopolizar la palabra y realizar intervenciones extensas que reducían el tiempo de participación de sus compañeros y compañeras. En este caso, debimos acordar una duración en el uso de la palabra e intervenir para asegurar la participación de todo el grupo.

---

11 Sin dudas comportó una polémica interesante para el devenir del encuentro. Cabe destacar que el vínculo ha sido notoriamente señalado por la bibliografía especializada en los sesenta argentinos (Brennan y Gordillo, 2008; Crenzel, 2014; entre otros). Sin embargo, algunos autores han comenzado a hipotetizar que la raíz de esa relación ya puede hallarse en la Reforma Universitaria. Al respecto, ver Chabrando (2018).

## Repensar la propuesta en pos del diálogo de saberes

La experiencia inicial nos permitió abordar de otra manera el tercer encuentro destinado a revisitarse el “Cordobazo”. Partiendo de nuestra premisa de promover el diálogo de saberes, procuramos maximizar los espacios de participación e interacción focalizando la atención en momentos clave para subrayar la articulación entre saberes de la disciplina histórica con experiencias y relatos personales. Consideramos que la mejor manera de explotar las potencialidades de la propuesta era si proponíamos y mediábamos el diálogo partiendo de segmentos cortos de carácter introductorio a los acontecimientos, para luego sugerir disparadores que los abordaran a partir del esquema teórico.

Desde este nuevo punto de partida, recuperamos los aportes que realizaron quienes cursaron en el último segmento del encuentro anterior. El soporte escogido fue el de burbujas que exponían en forma de categorías los testimonios que aportaron las y los cursantes vinculándolos con la noción de acción colectiva (ver imagen N° 2).



**Imagen N° 2.** Recurso utilizado en el tercer encuentro de Córdoba en Acción. Tuvo como finalidad trabajar con el Cordobazo en relación con la noción de acción colectiva de protesta.

Creemos que este formato posibilitó una distribución de la información de manera más atractiva y productiva en comparación con el recurso anterior (Imagen N° 1). Con las burbujas redujimos la cantidad de texto y priorizamos el impacto visual para que resultara efectivo como disparador. Al mismo tiempo, al aclarar que se había elaborado a partir de la información recuperada de los testimonios de la clase previa, supuso una mayor predisposición e interpelación de parte del grupo. Por último, consultamos a quienes cursaban qué información le sumarían, qué actores observaban que faltaban, qué otras demandas conocían y si recordaban alguna particularidad del formato de protesta. De esta forma, las intervenciones se multiplicaron incorporando, por ejemplo, la figura de las mujeres en la protesta. Otro ejemplo, fue la rememoración de estrategias desplegadas en la movilización, tales como el uso de canicas para frenar la represión de la caballería o la colaboración de las y los vecinos aportando elementos para las barricadas.

Otro recurso utilizado fueron las imágenes de lugares comunes del pasado que situaban a las y los participantes como actores históricos. Sin embargo, las intervenciones eran de los protagonistas o actores activos de dicha jornada. El sujeto visibilizado eran los dirigentes gremiales radicados en Córdoba. Al observar esto, y a fines de multiplicar las voces y testimonios, realizamos una pequeña intervención. Recuperando los aportes de Traverso (2007), señalamos que la memoria puede ser reconstruida a partir de diversos puntos de acceso, como por ejemplo todo aquello que hayamos escuchado, visto, leído o experimentado. De esta forma, las y los invitamos a que recuerden lo que habían leído en los diarios mientras transcurría el acontecimiento, lo que habían visto en las noticias televisivas, qué rumores, testimonios u opiniones recordaban haber escuchado del suceso. Esto posibilitó que participen otras voces que no necesariamente eran los actores protagonistas. En consecuencia, los testimonios se multiplicaron y aparecieron narraciones de aquellos que no habían estado en Córdoba durante esas jornadas, pero que pudieron recuperar los impactos del Cordobazo en otras regiones o puntos del país e incluso del exterior.

Teniendo en cuenta los elementos señalados creemos que la readaptación del dispositivo interpeló

de mejor manera a las y los cursantes, ya que generamos un espacio para la participación activa orientada al diálogo de saberes. De hecho, luego de este encuentro se multiplicaron las interacciones en el collage colectivo (ver imagen N° 3 y N° 4), los que muestran no solo una reproducción de lo dialogado sino de la producción de nuevas narrativas y discursos sobre el pasado. Estar atentos a los perfiles de quienes cursaban, sus intereses y sensibilidades fue fundamental para que los cambios introducidos produjeran las modificaciones esperadas.

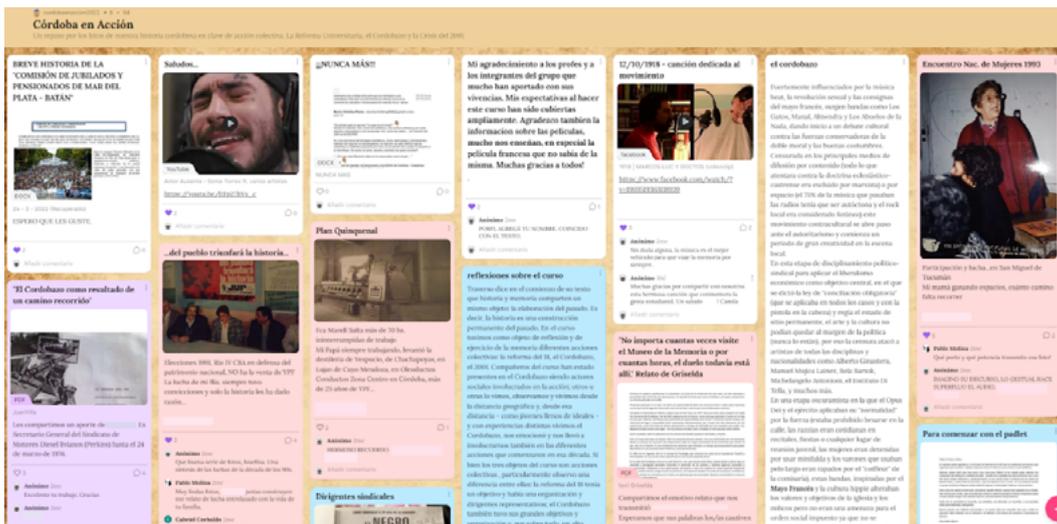


Imagen N° 3. Parte superior del collage colectivo “Córdoba en Acción”. La imagen se encuentra editada para resguardar la privacidad de los cursantes.

Posteriormente abordamos el periodo comprendido entre el Cordobazo y las jornadas de diciembre de 2001, haciendo especial énfasis en los nuevos actores movilizados y las transformaciones de la protesta. Comenzamos por introducir los acontecimientos que desembocaron en el “Argentinazo de 2001” para habilitar diálogos e interrogantes en torno al camino recorrido hasta esa fecha. Inmediatamente surgieron conceptos como “neoliberalismo” o “terrorismo de estado”, así como enunciados con fuertes cargas emotivas como “desocupación”, “demovilización”, “persecución a trabajadores”, “pérdidas de solidaridades”, entre otros. Con la apertura de estos diálogos, concluimos el encuentro anticipando que el siguiente estaría destinado a guiar estas consignas a través de un hilo conductor.

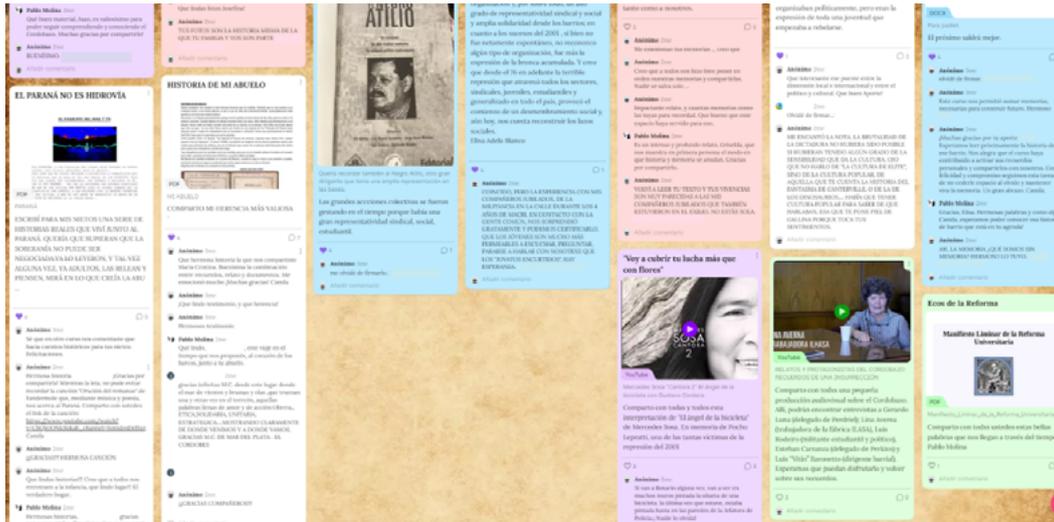
Para activar los recuerdos, en el cuarto y último encuentro abrimos el espacio de discusión con imágenes sobre las movilizaciones del 2001. Luego, delineamos un cierto recorrido por actores y repertorios de acción que se iniciaron con la última dictadura militar, pasando por el alfonsinismo, el menemismo

y el gobierno de la Alianza. En este punto, intentamos de manera somera vincular los cambios neoliberales con la represión de los 70s y las políticas de reformas del Estado que tuvieron su punto álgido en los 90s. Tras esto, solicitamos que las y los cursantes intentaran dilucidar su recorrido como actores históricos por esas décadas, reconociendo cambios y continuidades. Las respuestas fueron inmediatas, sobre todo en aquellas personas con militancia en sindicatos, movimientos estudiantiles o partidos políticos. En este sentido, coincidieron en cómo la política de desaparición y persecución desplegada por las Fuerzas Armadas (F.F.A.A.) fue un primer golpe sobre los movimientos sociales, y luego las reformas económicas terminaron por minar las luchas y prácticas de su horizonte de posibilidades como sujetos políticos. Un caso ejemplificador fue el de Rubén, militante del Partido Comunista con un recorrido muy rico de militancia política en distintas agrupaciones. Rubén comentó su paso como dirigente sindical en la fábrica Perkins, su organización, las consignas de lucha y repertorios de protesta. Para el 2001, estuvo junto a movimientos sociales en distintas ollas populares, dando cuenta del surgimiento de otros formatos de protesta y perspectivas de lucha.

Resulta interesante, a los fines de evidenciar la potencialidad de estos espacios, exponer cómo se gestó el cierre del diálogo. Sin necesidad de proponer consigna alguna, las y los participantes comunicaron su preocupación por las “nuevas generaciones” y cómo las entendían desmovilizadas y poco comprometidas, para concluir preguntándose sobre su rol como transmisores del pasado para modificar el presente y brindar nuevos futuros. En este punto, retomamos la palabra destacando la subjetividad de los actores sociales. Evidenciamos cómo las transformaciones en las estructuras socioeconómicas y culturales en un mundo globalizado han llevado a modificaciones en las formas de asociación y repertorios de acción. Al respecto, expusimos la masividad del movimiento feminista y su movilización por el aborto legal, seguro y gratuito. En este sentido, las y los cursantes identificaron el contraste entre sus luchas juveniles y las de las y los jóvenes de hoy. Los espacios extensivos tienen la potencia de entrecruzar estas instancias que a veces parecen discurrir por canales paralelos. Culminamos el encuentro con un diálogo de saberes intergeneracional entre sujetos con distintas biografías sobre nuestro lugar como actores

sociales en el contexto actual. De este modo, obtuvimos nuevos interrogantes que habilitan la continuidad del diálogo.

Parte de este diálogo quedó plasmado en el collage colectivo, herramienta que, a su vez, nos permitió evaluar el proceso del cursado. Dado su formato interactivo, que posibilita *linkear* y *comentar las publicaciones*, el Padlet permitió una nueva instancia de diálogo e intercambios.



**Imagen N° 4.** Parte inferior del collage colectivo “Córdoba en acción”. La imagen se encuentra editada para resguardar la identidad de los cursantes.

En el muro se reflejaron algunas reflexiones que se remontaban a la introducción del curso, cuando rescatamos la forma en que la historia construye sus narraciones a partir de fuentes y documentos, haciendo de la memoria uno de sus insumos fundamentales. Así fue como Mariana nos compartió la libreta de enrolamiento de su abuelo en el sindicato de foguistas de finales del siglo XIX, junto a una breve reseña que situaba este recuerdo en una trama compleja y contextualizada. Hubo quienes redactaron narraciones históricas, seguramente inspiradas en sus memorias y en el material proporcionado por el equipo docente. Ana, por ejemplo, nos brindó un relato del clima cultural de los 60s: en su escrito destaca el movimiento beat, los militares, el Opus Dei y el mayo francés. José, por su parte, compartió una publicación en homenaje a los “héroes y mártires del Cordobazo” que había escrito en el aniversario número 40 de la revuelta popular.

En este sentido, consideramos que la relación entre Historia y Memoria sirvió como un fructífero núcleo problemático para habilitar el diálogo de saberes. Parte de quienes participaron confesaron haber

activado “memorias” gracias al curso, como el caso de Analía, que comentó su experiencia desde el exilio y cómo actualmente, residiendo en el extranjero, encontró una oportunidad para reconstruir y reconectar su historia. El título de su emotiva participación fue “No importa cuántas veces visite el Museo de la Memoria o por cuántas horas, el duelo todavía está allí”. Otro caso fue el de Adelina, que comentó que a partir de los encuentros logró articular ideas para reconstruir la historia de un barrio de Buenos Aires en el que militó de joven, historia que, según sus palabras, “si no [fuera por el curso] quedaría en el olvido, hay mucho para contar, para recordar para avivar la memoria porque la historia la hacemos todas y todos, desde el lugar más chiquito hasta los acontecimientos más grandiosos” y “si bien es personal, tiene relación con la memoria y la Historia y las formas de construir y reconstruir la historia”.

Destacamos el relato de Sofía, que nos envió una foto de su padre trabajando en la fábrica Marell de la provincia de Salta, recordando sus vínculos obreros. Ella compartió en el muro una imagen de su madre en un Encuentro Nacional de Mujeres de 1993, según su propia expresión, “luchando”. Acompañando, dejó una referencia sobre el camino que aún le queda por recorrer a las mujeres. Finalmente, nos acercó imágenes de sus padres en una asamblea en contra de la privatización de una empresa pública en los años noventa. El caso de Mariana también es ilustrativo, debido a la continuidad de su lucha y militancia en un centro de jubilados de la ciudad de Mar del Plata.

Las intervenciones nos permiten considerar que la propuesta de la acción colectiva como metodología de trabajo obtuvo un resultado satisfactorio. Estos relatos dan cuenta del posicionamiento de quienes cursaron como actores históricos. Además, nos encontramos con impresiones sobre el curso, agradecimientos y análisis del presente y del futuro como actores sociales. Otras personas compartieron narraciones, poesía, libros o canciones. Al respecto, en un comentario sugerente, Mariana expresó como respuesta a un posteo de una canción en el *Padlet* que: “la música es el mejor vehículo para que viaje la memoria”.

## CONSIDERACIONES FINALES

La elaboración del presente escrito tuvo como objetivo compartir nuestra experiencia en el curso

extensionista para personas adultas mayores organizado por la Escuela de Historia de la Universidad Nacional de Córdoba. Creemos que las actividades extensionistas son un espacio sumamente valioso, ya que los conocimientos producidos al interior de la Universidad Pública son puestos a disposición para que puedan ser apropiados y puestos en circulación por otros actores de la sociedad. En este sentido, para la elaboración de la propuesta partimos de pensar a los sujetos de enseñanza como actores sociales y, a su vez, portadores de experiencias y conocimientos históricos. El mayor desafío fue construir un dispositivo didáctico que permitiera la circulación de distintas narrativas del pasado, habilitando el diálogo de saberes. Esta tarea requirió un acercamiento a las y los participantes, teniendo en cuenta sus expectativas, intereses y demandas. Al mismo tiempo, fue necesario una constante readaptación del dispositivo en función de las características del grupo-clase, permitiendo potenciar los intercambios en pos de desarrollar nuevos saberes, discursos e historias.

Otro aspecto estuvo vinculado con las posibilidades y limitaciones que brinda la virtualidad para el trabajo extensionista con personas adultas mayores. Hallamos enormes ventajas en el trabajo remoto como la de contar con participantes de diversos rincones del país, e incluso del extranjero, que enriquecieron de sobremanera el diálogo de saberes. También, entendemos que la virtualización del vínculo pedagógico fue cómodo y seguro para las personas adultas mayores en un contexto atravesado por la pandemia. Sin embargo, la fluidez del intercambio en los encuentros virtuales posee otra naturaleza a aquellos presenciales. De modo que la ausencia del cuerpo también implica una limitación en torno a la potencialidad del encuentro intergeneracional planteado. Hay quienes dejaban de lado sus aportes por problemas de conexión de internet o mal funcionamiento de los dispositivos lo que en un escenario presencial hubiera sido, quizás, de modo diferente. Por ello el equipo docente buscó multiplicar los espacios de diálogo e intercambio a los fines de tratar de sortear esa limitación.

Como balance de la propuesta consideramos que las intervenciones en el collage colectivo y las devoluciones finales permiten dar cuenta de los resultados alcanzados. Las y los participantes mostraron interés por la elaboración de nuevos cursos a partir de

los interrogantes y temáticas que quedaron abiertos en los diversos encuentros. Cabe señalar que surgieron iniciativas de intercambios de correos y números telefónicos entre quienes concurrieron. Esto da cuenta de la construcción de un espacio que, además de promover la socialización, contribuyó a la circulación de nuevos saberes. Creemos importante continuar con este tipo de iniciativas que consideren a los sujetos de enseñanza y aprendizaje como agentes de conocimiento, máxime cuando esas propuestas se orientan a personas adultas mayores desde una perspectiva dialógica y abierta a la escucha de los saberes que no proceden de la academia. Las devoluciones positivas, que fueron recibidas una vez finalizados los encuentros, nos permiten afirmar que la mayor riqueza de la propuesta radicó en que quienes cursaron pudieron construir una experiencia más compleja del pasado, entretejiendo Historia, memoria, saberes y emociones.

## REFERENCIAS

Adorno, T. W. (1995). *Sobre Walter Benjamin*. Editorial Cátedra.

Alliaud, A. (2010). La biografía escolar en el desempeño profesional de docentes noveles. Proceso y resultados de un trabajo de investigación. En Wainerman, C. y Di Virgilio, M. (Comps.). *El quehacer de la investigación en educación*. Manantial.

Ander - Egg, E. (1991). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Editorial Magisterio del Río de La Plata.

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Paidós.

Benejam, P., Pagés, J. (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Editorial Horsori.

Beltramino, L. (comp.) (2020). *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19*. Universidad Nacional de Córdoba; Facultad de Filosofía y Humanidades.

Brennan, J. y Gordillo, M. (2008). *Córdoba Rebelde. El Cordobazo, el clasismo y la movilización social*. De la Campana.

Boarini, M., Cerdá, E. y Rocha, S. (2006). La Educación de los Adultos Mayores en TICs. Nuevas Competencias para la Sociedad de Hoy. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología, (1), pp. 1-7.

Casamayou, A. y Morales González, M. J. (2017). Personas mayores y tecnologías digitales: desafíos de un binomio. Psicología, Conocimiento y Sociedad 7(2), pp. 199-226.

Chabrando, V. (2018). Obreroismo y Reforma: la protesta entre las aulas y las calles. Universidad Nacional de Córdoba.

Chartier, R. (1996). El mundo como representación. Historia cultural. Entre la práctica y la representación. Gedisa.

Crenzel, E. (2014). El Tucumanazo. Universidad Nacional de Tucumán.

De Amézola, G. (2005). Los historiadores proponen cómo cambiar la enseñanza de la historia. La reforma educativa argentina en las fuentes para la transformación curricular. Revista de Teoría y didáctica de las Ciencias Sociales, (10), pp. 67-99.

De Sousa Santos, B. (2008). El rol de la Universidad en la construcción de una globalización alternativa. En: La educación superior en el mundo 2008: La financiación de las universidades. Colección Informe: La educación superior en el mundo 2008: Nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social. Mundiprensa. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2099/7981>

Dussel, I., Finocchio, S. & Gojman, S. (1997). Haciendo memoria en el país del Nunca Más. Eudeba.

Edelstein, G. (2011). Formar y formarse en la enseñanza. Paidós.

Fernández, F. M., Penecino, E. y Ascolani, D. (2016). Educación tecnológica en adultos mayores. En VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Universidad de Buenos Aires, 23 al 26 de noviembre de 2016. Publicación en Libro de Actas, pp. 108-110.

Gordillo, M. (2012). La dinámica de la protesta en Córdoba. En Gordillo, M. et al., La protesta frente a

las reformas neoliberales en la Córdoba de fin de siglo. Ferreyra Editor.

Hartog, F. (2007). Regímenes de historicidad. Presentismo y experiencias del tiempo. Universidad Iberoamericana.

Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria. Siglo Veintiuno Editores.

Martínez Rodríguez, S. (2007). La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos. En Alonso, D.; Lirio Castro, J. y Maizal, P., Mayores Activos. Teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores. Editorial Arjé, pp. 119-156.

Mellado, R., Tempestti, R., Moyano, M. y Ayvazishvili, A. (2021). Tejiendo redes entre la universidad y el territorio: la experiencia del Proyecto Mauricio López, Uniendo Brazos. Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam 5, (5), pp. 27-46.

Pagés, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. Reseñas de Enseñanza de la Historia (7), pp. 69-91.

Plá, S. y Caballero, M. (2013). Pensar históricamente sobre el pasado reciente en México. Clío & asociados, (17).

Petriz, G. (comp.) (2002). Nuevas dimensiones del envejecer. Teorizaciones desde la práctica. Universidad Nacional de La Plata.

Tamer, N. L. y Tamer, E. V. (2013). Las TICs y los adultos mayores ¿Una nueva y desafiante demanda para la TEyET? En VIII Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología. Universidad Nacional de Santiago del Estero. Santiago del Estero, en el Centro de Convenciones y Exposiciones (FORUM) 27 y 28 de Junio de 2013.

Tarrow, S. (1991). Ciclo de Protesta. Zona Abierta 56, pp. 53-75.

Tilly, C. (2000). La desigualdad persistente. Manantial.  
Touraine, A. (1991). Los movimientos sociales. Almagesto.

Traverso, E. (2007). Historia y memoria. Notas sobre un debate. En Franco, M y Levín, F (comp.) Historia reciente. Paidós, pp. 67-96.

Yuni, J. (1999). Optimización del Desarrollo Personal mediante la intervención educativa en la Adulthood y la Vejez. Tesis Doctoral, Departamento de Psicología Evolutiva y del Desarrollo, Universidad de Granada, Granada.

Yuni, J. y Urbano, C. (2005). Educación de adultos mayores. Teoría, investigación e intervenciones. Editorial Brujas.

Yuni, J. A. y Urbano, C. A. (2008). Condiciones y capacidades de los educadores de adultos mayores: la visión de los participantes. Revista Argentina de Sociología, 6 (10), pp. 184-198.

Fecha de recepción: 18/10/2022

Fecha de aceptación: 11/03/2023