

Dificultades, aportes y desafíos de la extensión universitaria para las Ciencias Históricas: algunas reflexiones.

Sabrina Álvarez Torres*

En el presente artículo se exponen una serie de reflexiones en torno a, primero, las dificultades teóricas, técnicas y metodológicas para una historia escrita con sus protagonistas. Segundo, la necesidad de pensar nuevas formas de aprendizaje integral en el marco de la Segunda Reforma Universitaria. Así como interrogantes, dudas, desafíos, inquietudes, ansiedades que surgen de un trabajo concreto de extensión sobre historia del movimiento obrero en el Uruguay. Por último, la necesidad de revisión teórica y metodológica de las Ciencias Históricas y Ciencias Sociales en general, para el trabajo en extensión.

Palabras clave: Historia-extensión-integralidad.

*Estudiante avanzada de la Lic. en Ciencias Históricas- FHCE- Udelar. Colaboradora en la Unidad de Relaciónamiento con el Sector Productivo del SCEAM- Ayudante grado 1 del Convenio SUNCA-Udelar.

sat-112@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

El archivo y la biblioteca son los lugares en los que suele encontrarse a los historiadores, buscando en esas “minas” de papeles viejos, aquello que pocos pueden (o quieren) recordar. Sin embargo, esas “minas” dan cuenta de lo acontecido para algunos colectivos de personas o personas en particular, mientras gran parte de la sociedad ha quedado excluida.

La Universidad de la República, en el marco de la Segunda Reforma Universitaria, ha dado pasos importantes en camino hacia la renovación de las prácticas educativas y la apertura de sus puertas de cara a las necesidades de los sectores más postergados de nuestra sociedad. En el Consejo Directivo Central (CDC) del 27 de octubre de 2009 se votó un documento en el que se ratifica “la decisión de que la promoción del pensamiento crítico e independiente debe estar en la base de los planes de estudio de la UR, impulsando el desarrollo del conocimiento y la resolución de problemas de interés general, con especial atención a la realidad nacional”, lo que implicaría “la curricularización en forma integrada de la extensión y las actividades en el medio, la iniciación a la investigación y a la innovación en los planes de estudio de las carreras universitarias.” (p. 11)

En el mencionado documento se sostiene que la extensión universitaria es un “proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar” y que “contribuye a la producción de conocimiento nuevo, que vincula críticamente el saber académico con el saber popular. (...) Es una función que permite orientar líneas de investigación y

planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas.” Se lleva adelante “con participación e involucramiento de los actores sociales y universitarios en las etapas de planificación, ejecución y evaluación. De manera de generar procesos de comunicación dialógica. A partir de abordajes interdisciplinarios. Considerando los tiempos de los actores sociales involucrados.” (CDC, 2009: 15-16)

Al crecer el interés dentro (y fuera) de la Universidad por la realización de proyectos de extensión universitaria (en sus distintas modalidades: Espacios de Formación Integral, Itinerarios de Formación Integral, Proyectos Estudiantiles de Extensión, Centros de Formación Popular, etc.) y al reconocerse el valor de la formación integral (con un importante énfasis en los procesos dialógicos de aprendizaje), se puede plantear un gran crecimiento para las Ciencias históricas al enfrentarse a nuevas temáticas, nuevos sujetos a investigar, nuevos enfoques, nuevas fuentes, nuevas preguntas y nuevas respuestas. Nuevas formas de aprendizaje donde se conjuguen las tres funciones universitarias de manera más fluida¹.

LA EXPERIENCIA CONCRETA

A mediados de 2012 fui invitada a dictar el módulo de Historia del Movimiento Obrero en el Uruguay dentro del *Primer Curso de Formación Sindical* □ Alfredo González □ dictado por la Unidad de Relaciónamiento con el Sector Productivo del SCEAM a pedido de la AFPU. Desde un principio, estuvo el interés de poder también abordar la historia particular de AFPU, pero, en el proceso de preparación del curso, no encontré material que diera

cuenta de la misma. Llegué al dictado del curso, con más dudas que certezas, dificultades a la hora de sintetizar los contenidos, exponerlos de forma que fueran interesantes y no muy densas (considerando que los participantes del curso tenían un nivel "bajo" de formación); pensando dinámicas donde pudieran retomar lo expuesto y aportar desde su punto de vista. El intercambio se fue dando, los participantes fueron retomando conocimientos anteriores sobre historia, no solo del movimiento sindical. No faltan las anécdotas personales, muy enriquecedoras. En ese intercambio notamos que poco es lo que se conoce de la historia del sindicato y que lo que se resguarda son recuerdos transmitidos por los militantes y ex-militantes más viejos que transmiten oralmente y de modo anecdótico sus experiencias en el sindicato (algunos con dificultad producto de su avanzada edad). Además de la rotunda falta de sistematicidad en el cuidado de los materiales de folletería, propaganda, documentación administrativa y todo aquello que pueda dar cuenta del acontecer del sindicato.

Terminado el curso, seguimos charlando con algunos de los militantes del sindicato que estuvieron en la organización del curso y que están trabajando en la Comisión de Formación sindical. Acordamos comenzar con una primera etapa de armado de un Cuestionario-guía para hacer entrevistas a los militantes más viejos para poder preservar su testimonio, solicitándoles a los entrevistados que nos faciliten material (fotográfico, de prensa, de cualquier tipo) sobre el sindicato, para poder ir complementando con los datos emanados de las entrevistas.

Para poder seguir profundizando en la propuesta, mejorar los medios técnicos

con los que contamos y hacer alguna publicación breve que quede para el sindicato, presentamos junto con dos estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación un Proyecto estudiantil de extensión universitaria que fue aprobado. Buscamos recuperar, ordenar y sistematizar los datos de las entrevistas y los materiales que se vayan recuperando (y que encontremos en prensa) para generar un antecedente de trabajo. Crear un ámbito de intercambio intergeneracional entre los afiliados y militantes del sindicato, con estudiantes de la UdelaR, habilitando diferentes instancias de intercambio y aprendizaje conjunto. Otro objetivo del proyecto es aportar en la formación sindical de los militantes para mejorar su organización y capacidad de transformación de su realidad inmediata.

En este proceso, han surgido dificultades y desafíos: en primer lugar, y respecto a la instancia del curso, cómo comunicar conocimientos a personas que tienen otro nivel educativo, y que tienen como objetivo que ese conocimiento sirva a su práctica concreta (en este caso, la motivación a través de re-conocer la identidad propia, el legado de lucha), cuando no hay herramientas brindadas en el conocimiento curricular. Si seguimos la idea de que la extensión es un "proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar." (CDC, 2009: 16), esta dificultad se podría superar ya que cuestiona el rol tradicional del profesional como el que "sabe", frente al no profesional que "no sabe". Asimismo podría obligar a pensar estrategias curriculares distintas en el largo plazo. Junto con Fals Borda (s/f.) además, podemos valorar de modo distinto la "ciencia po-

pular o folklore, saber, o sabiduría, popular” entendida como “...el conocimiento empírico práctico de sentido común, que ha sido procesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases sociales, aquel que les ha permitido crear, trabajar e interpretar predominantemente con los recursos directos que la naturaleza ofrece al hombre.” (p. 21).

Con respecto a la investigación, ha sido un importante desafío construir las preguntas y las hipótesis con el propio sujeto (“los postales”); que ve el mundo desde otro punto de vista, y tiene otros objetivos con la generación de ese conocimiento. Como decíamos más arriba, la perspectiva extensionista habilita a repensar las estrategias de educación e investigación, ya que busca la “colaboración entre actores universitarios y otros actores, en un pie de igualdad, dialogando y combinando sus respectivos saberes al servicio de objetivos socialmente valiosos, con prioridad a los problemas de los sectores más postergados.” (CDC, 2009: 15.) Así podemos ir rompiendo con la “monocultura del saber y del rigor: la idea de que el único saber riguroso es el saber científico, y por lo tanto, otros conocimientos no tienen la validez ni el rigor del conocimiento científico.” (De Sousa, s/f: 23.)

Partiendo de la noción de “ecología de saberes”, donde la “ciencia entre no como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino.” (De Sousa, s/f: 26), estas dificultades se pueden ir superando, comprendiendo los procesos educativos e investigativos desde otra lógica.

La idea de “praxis” freireana, síntesis inexorable de la acción y la reflexión que lleva a enunciar la “palabra verdadera” aquella que es transformadora por sí misma (Freire, 1971: 103-158) aporta en este mismo sentido. Partir de esta idea obliga necesariamente al involucramiento del intelectual con la sociedad para no caer en el simple “verbalismo” (reflexión sin acción). Pensar una forma de investigación que dé cuenta de estas premisas, que sea dialógica que sea “concientizadora”, que sirva a los individuos para tomar conciencia de su lugar en el mundo.

ALGUNAS CUESTIONES TEÓRICAS

Las preguntas. El objeto-sujeto de estudio.

El método etnográfico propone observar con alejamiento, desde el “asombro” a otra cultura; para luego integrarse, formar parte de la comunidad a la que estudia. Esto lo vuelve parte del objeto que estudia, rompiéndose la dicotomía objeto-sujeto de estudio (Boivin, Rosato, Arribas, s/f: 143-145). Así el investigador se “extraña” de lo que observa, hecho que “proviene de la distancia social (física e intelectual) que separa al antropólogo de su objeto.” (Boivin, et al, s/f: 154). Lins Ribeiro plantea el “extrañamiento” como “la mediación que resuelve la tensión entre las posiciones subjetivistas/objetivistas en el conocimiento antropológico”, pudiéndose transformar la “sensación” en principio metodológico aplicable al propio contexto del investigador (Boivin, et al, s/f: 154).

Nos dice el historiador Julio Aróstegui (2004) que no existe “investigación social de ningún género que pueda situar al sujeto de la investigación fuera de su objeto.” (p. 50) Lo que han hecho las ciencias socia-

les para sobrellevar esta dificultad es crear "artificios precisos para conseguir que las observaciones de la realidad puedan tener una cierta `objetivación` aceptable en el plano intersubjetivo." (p. 50). Desde la Antropología, Krotz (1991) plantea que el investigador debe observar al objeto de estudio como algo no terminado y de lo que forma parte. Nos habla del "viaje antropológico" a través del que se pretende "conocer un determinado aspecto de la realidad sociocultural, una problemática, un sector poblacional, los habitantes de una región, un grupo social, una cultura" (p. 54). En todo viaje, entran en juego "los miedos y las ansias, las simpatías y las antipatías, las predisposiciones afectivas, perceptivas y teóricas del viajero, además de sus experiencias de viaje previas." Por lo que propone que "se mantenga presente -y de manera explícita- en su estudio como parte del mismo" (Krotz, 1991: 54).

Las preguntas, en un proceso que pretenda ser de extensión universitaria, deben ser elaboradas con los actores involucrados, oficiando el investigador de guía, de sistematizador. Así la pregunta será probablemente, diferente a la que se haría desde el ámbito académico, lo que obliga a pensar diferentes formas de contestarlas; diferentes formas de acercamiento. Como se señala en el documento del CDC (2009) ya citado, "ciertos problemas son captados directamente y se puede buscar soluciones en conjunto con la población. Ello suele generar en los estudiantes un sentido de pertinencia del conocimiento académico al que han accedido y una comprensión mejor de las relaciones de ese conocimiento con el saber y los problemas de la población." (p. 16)

El sujeto con el que generaremos conocimiento nuevo, es parte de los secto-

res populares y/o subalternos, "sectores explotados, subordinados y relegados de la sociedad" (Porrini, García, Aguirrezabal; s/f.:15). Modonesi (2010) nota que el concepto "subalterno" ha sido usado "como sinónimo de *oprimidos* o *dominados*, la palabra *subalterno* permite tanto evitar las connotaciones economicistas o ideologizantes de la noción de *explotados* como ampliar y pluralizar la noción de clase *trabajadora*, *obrero* o *proletaria* al incluir otras formas y modalidades *populares*." (p. 25) "Lo subalterno" aparece como "expresión de la experiencia y la condición subjetiva del subordinado, determinada por una relación de dominación". (p. 30) Modonesi toma de Gramsci esta idea de subalternidad como "expresión y contraparte de la dominación encarnada o incorporada en los sujetos oprimidos." (p. 30)

Porrini (2005) sugiere estudiar la historia de los sectores no dominantes, desde diferentes abordajes. Observar la conformación de una clase que se organiza en movimientos y partidos para expresar sus reivindicaciones. Y así indagar □ la otra cara de la historia □ y □ visualizar el cambio social en su conjunto y saber más sobre las/os sujetas/os de esos cambios. □ (pp. 7-8)

En este sentido, Rebellato (1993) plantea partir, como perspectiva metodológica, "del proceso real de los trabajadores, de su proceso vital, reconstruyendo así la historia del proceso de conciencia, con sus avances y retrocesos." (p. 74), que apunte a que los trabajadores se transformen en investigadores de su propia realidad. A esta metodología la ha llamado "autoanálisis de clase", perspectiva que también busca superar la disociación investigador-investigado, en espacios donde los sujetos se sientan libres de opinar y expresarse, en

un clima de confianza, donde se revaloren los aspectos subjetivos, que muchas veces son desvalorizados en los ámbitos sindicales. Para Rebellato (1993), la conciencia □ es un proceso personal y colectivo, a la vez necesita de la confrontación, del encuentro en torno a problemas comunes, de la lucha y de la reflexión colectivas. □ (p. 83) Espacio que en la confrontación, permite la maduración de la conciencia; proceso necesariamente dialéctico. De allí que también nuestra perspectiva metodológica deba responder a esta realidad inexorable.

Las fuentes históricas; la historia reciente y del presente; la historia oral.

Una de las principales discusiones en las ciencias históricas, es la de las fuentes. Para J. Aróstegui (2001), fuente histórica es “todo aquel objeto material, instrumento humano o herramienta, símbolo o discurso intelectual que procede de la creatividad humana, a cuyo través puede inferirse algo acerca de una determinada situación social en el tiempo” (p. 380) Al decir de Duby (1988) las fuentes son huellas, rastros esparcidos por los actores de los hechos. (p. 39).

El concepto de fuente histórica (de acuerdo a Aróstegui) reafirma, de cierta manera, lo sostenido por Topolsky en el sentido de que fuente para la historia “puede ser, y de hecho es, cualquier tipo de documentación existente, cualquier realidad que pueda aportar testimonio, huella o reliquia, cualquiera que sea su lenguaje” (Aróstegui, 2001: 378) descartando, ya en forma definitiva, cualquier resabio positivista de que el documento de archivo constituya la evidencia suprema sobre la cual se levanta el relato histórico. Para Aróstegui (2001), toda la infor-

mación debidamente recopilada en base a las hipótesis de trabajo forma parte del método de investigación. (p. 378)

Afirma Antonio Gramsci (s/f.) que “la historia de los grupos sociales subalternos es necesariamente disgregada y episódica.” y que el elemento de espontaneidad es... característico de la ‘historia de las clases subalternas’ e incluso en los elementos más marginales y periféricos de estas clases, que no han alcanzado la conciencia de clase ‘por sí misma’ y que por ello no sospechan que su historia pueda tener alguna importancia y que tenga algún valor dejar rastros documentales de ella. (Modonesi, 2010: 36)

Esto nos puede explicar el porqué de la escasez de los registros tangibles que den cuenta del acontecer de los grupos sociales subalternos; y nos marca la “agenda” de las tareas por hacer³, empezando por registrar el relato de los propios actores que nos puedan ir iluminando y trazando un camino por donde empezar las indagaciones; también la inmediatez de la recuperación del material fotográfico, documental de modo sistemático, poniéndolos a disposición del público.

Aróstegui (2004) dice que “sólo la consideración global del presente como un tiempo en el que están integradas instancias convergentes puede darnos el resultado de un proceso inacabado.” (p. 47) Si bien entiende el argumento crítico respecto del problema de la “perspectiva temporal”, plantea que con reflexión concienzuda sobre el presente, con métodos adecuados y análisis en la globalidad, es posible historiar el presente y los acontecimientos recientes.

Cuando pensamos en la posibilidad del estudio de los sectores populares, y a

falta de fuentes “tradicionales”, el abordaje desde la historia oral y la historia reciente es casi una obligación; que no debería reducirse a sí misma, sino buscar constantemente complementarse con otras fuentes y miradas retrospectivas.

La historia oral puede considerarse como el método más antiguo de acercamiento a la historia. Permite acercarse a la historia de los grupos sociales “sin voz”, poniéndolos a hablar (Folguera, 1994). Señalan Marinas y Santamarina (s/f) que atender “a lo que los historiadores llaman ‘fuentes orales’ supone reflexionar -es decir construir teoría- sobre los procesos sociales y personales de producción y de intercambio, y no sólo respecto a un pasado más o menos documentable.” (p. 12)

Ante este ejercicio, Bourdieu (2001) nos advierte de los cuidados que debemos tener cuando hablamos con otro o hacemos hablar a otro, considerar las cargas sociales que hay en las palabras de cada uno, según clase, origen, género, etc., que nos exceden como individuos pero que debemos considerar. Así como “las maneras de mirar, de comportarse, de guardar silencio e incluso de hablar.” (p. 25)

Cuando queremos hacer a “hablar” al subalterno, podemos ponernos consciente o inconscientemente, a favor de la dominación del subalterno, manteniéndolo en silencio sin darle un espacio o una posición desde la que pueda ‘hablar’. De esto se desprende que el intelectual no debe -ni puede-, en su opinión, hablar ‘por’ el subalterno, ya que esto implica proteger y reforzar la ‘subalternidad’ y la opresión sobre ellos. (Giraldo, 2003: 299)

DESAFÍOS HACIA ADELANTE

Superar la “cultura del olvido”.

Vivimos en una □cultura del olvido□ que existe como corolario de la explotación económica, como medio para legitimarla poniendo □lo absurdo como normal y la adaptación y la resignación como actitudes realistas.□ (Rebellato, 1988 :55) Es sustancial que, siguiendo a Rebellato, pensando en el rol del intelectual como facilitador de un proceso de liberación de los sectores oprimidos, que salgamos primero nosotros del olvido forzado, y que facilitemos el proceso de reconocimiento de las condiciones objetivas y subjetivas de dominación. Debemos así superar la falta de sistematicidad en el análisis y evaluación de los acontecimientos, de cierta negación de lo pasado. (Porrini, et al, s/f:13-14).

Reconocernos a nosotros mismos dentro del sistema.

En el proceso de intentar producir nuevo saber y una nueva cultura (emancipada), al encontrarnos con los sectores populares, nos plantea Rebellato (1988) que es primordial que reconozcamos nuestra propia historia personal, educativa, social; que nos ha puesto en un lugar de la sociedad (como intelectuales) y no en otro; por lo que no podemos fingir lo que no somos. Ubicarnos siempre en el contexto histórico en el que estamos.

No perder de vista la demanda de los actores extrauniversitarios, frente a las demandas de los universitarios.

Ante la práctica de extensión universitaria, si bien no debemos perder la rigurosidad del método científico, deberíamos buscar la forma por la cuál incluir a los ac-

tores demandantes de la investigación en la elaboración de la misma. Establecer los objetivos y las prioridades con ellos (que nos servirían de guía) para ir luego incluyendo pautas técnicas claras que permitieran la recolección de datos precisos. Los importantes avances que se han realizado en esta materia dentro de la UdelaR van en ese camino.

Generar conocimiento nuevo con rigurosidad científica.

Dice Porrini que

el desafío actual para avanzar en la historia de la clase trabajadora en Uruguay, sus modos de vida –condiciones, deseos, frustraciones–, perspectivas colectivas e individuales, de sus luchas y acciones comunes, sus organizaciones, supone retomar (y proyectar) un sendero de investigación, de formación de nuevos investigadores, de discusión de planes de trabajo, de recuperación de la memoria, de custodia y preservación de archivos, de innovación metodológica y técnica, de apertura de nuevos cauces temáticos y teóricos. (Porrini, et al, s/f: 19)

Siguiendo a Thompson, Porrini propone que indagemos sobre la “experiencia de clase”, en la construcción de los trabajadores como colectivo “sobre la base de sus condiciones vitales y laborales, con sus ilusiones, deseos, y opciones –de aceptación o de rebeldía– ante el trabajo y la explotación.” (Porrini, et al, s/f: 14)

Como dice De Sousa (s/f.), seremos objetivos “porque poseemos metodologías propias de las ciencias sociales para tener un conocimiento que queremos que sea riguroso y que nos defienda de dogmatismos; y al mismo tiempo, vivimos en sociedades muy injustas en relación a las cuales no podemos ser neutrales.” (p. 18)

Debemos diferenciar entonces objetividad y neutralidad.

Nuevas visiones, sobre “viejos” temas

Zubillaga y Balbis (1985) sugieren superar, respecto de los trabajos anteriores sobre la historia de la clase obrera, la carga ideológica, de “una zona del pasado que requiere de un esfuerzo de recuperación científica muy estricto.” (p. 7)

Para Porrini (2005) debemos superar la visión economicista de clase donde los aspectos productivos son los esenciales, y tomar en cuenta los factores culturales y subjetivos como variable. No podemos identificar la historia de la clase obrera, exclusivamente con el movimiento obrero y su ideología.

Otra teoría, otra metodología y otras técnicas

Debemos construir una “forma de concebir la Historia como reflexión ‘desde abajo’” diferente a la planteada desde “el poder”. Una visión desde el oprimido que contribuya en su proceso de emancipación. (Zubillaga, et al, 1985:8)

Graciela Sapriza (1988), al estudiar historias de vida de mujeres obreras, se enfrentó al desafío de incorporar

un nuevo enfoque en la construcción de la disciplina histórica nacional: la memoria oral y, específicamente, las historias de vida, como estrategias que permiten rescatar el protagonismo humano en la construcción del pasado y del presente, en el entendido de que todas/os somos hacedores de la historia. (p. 5)

Otro desafío fue el de la presentación de los resultados buscando, “no interpretar la realidad desde el punto de vista de un observador privilegiado que posee artilugios conceptuales capaces de expli-

carla” sino que los destinatarios puedan acercarse con facilidad a los resultados de la indagación y que sean útiles para poner su voz en el espacio público. (p. 5). Fals Borda (s/f.) valora la devolución de los avances de investigación como medio de ir transformando el sentido común de los sujetos con los que se trabaje “para hacerlos más receptivos al cambio radical de la sociedad, y a la acción necesaria así como para hacer oír, a nivel general, la voz de las bases populares antes silenciosa y reprimida.” (p. 30).

REFLEXIONES FINALES

El desarrollo que ha tenido la extensión universitaria en los últimos años en la UdelaR, permiten y obligan a repensar las estrategias tanto de educación como de investigación, a pensar la práctica historiográfica de otra manera.

El importante acumulado de reflexión y de práctica que ha habido en América Latina desde, principalmente, la década de los 60s, es un buen punto de partida para repensar no sólo las ciencias históricas sino las ciencias sociales en general.

En particular para las Ciencias históricas, con una tradición positivista bastante marcada, estos aportes son de gran relevancia. Repensar la relación objeto-sujeto; las fuentes para el conocimiento histórico y las metodologías y técnicas de investigación.

También pensar una “agenda” de desafíos por realizar a mediano y largo plazo para que las pretensiones de transformación de las funciones universitarias se cumplan; hecho que implica importantes cambios paradigmáticos en las tradiciones universitarias. Así, la “renovación de la enseñanza podrá avanzar si tenemos

una universidad mucho más comprometida con las transformaciones sociales requeridas para mejorar las condiciones de vida, particularmente de los sectores más postergados” (CDC, 2009: 16-17).

NOTAS

1 Cabe mencionar la realización de dos proyectos vinculados con la Lic. en Ciencias Históricas de la FHCE.

1- “Enfoques interdisciplinarios sobre pasado reciente en Uruguay y la región.” Proyecto FHCE-Centro Cultural y Museo de la Memoria y Asociación de Amigos y Amigas del Museo.

2- “Identidad y acción sindical de los trabajadores metalúrgicos del Uruguay”. Convenio FHCE-UNTMRA. Dirigido por la Socióloga Susana Dominzaín. Espacio de Formación Integral que se lleva adelante en el marco de la asignatura Introducción a la Sociología correspondiente a la Lic. en Ciencias Históricas.

2 Hemos podido observar que la AFPU está viviendo desde hace algunos años un importante proceso de recambio generacional. Esto ha conllevado la pérdida de liderazgos y de referencias, hecho que también redundo en la escasa participación de los afiliados y la concentración de tareas en pocas personas; así como la desmovilización general y la falta de una plataforma programática del mismo. Una concentración del “poder” que ha sido histórica, con figuras muy fuertes que, al irse, dejan un vacío y una desorientación bastante importantes.

3 Ver: Gramsci. *Apuntes para la historia...* Op. Cit.

BIBLIOGRAFÍA

- Aróstegui, J. (2004). "La historia del presente. ¿Una cuestión de método?" En: Navajas Zubeldía, Carlos. *Actas del IV Simposio de Historia Actual, Logroño, 17-19 de octubre de 2002*. Logroño, Gobierno de La Rioja: Instituto de Estudios Riojanos.
- Aróstegui, J. (2001). *La investigación histórica: Teoría y Metodología*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Bentancourt Díaz, J. (1973). *Criterios históricos modernos*. Montevideo: EBO.
- Boivin, M. Rosato, A. Arribas, V. (s/f) "Capítulo 4: La observación participante". Recuperado: 2014, 17 de Enero. Disponible en: http://www.uam-antropologia.net/pdfs/ceida/alt-1-06_krotz.pdf
- Bourdieu, P. (2001) *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal.
- CDC. (2009) "Resolución del CDC sobre renovación de la enseñanza y curricularización de la extensión. En Rectorado Universidad de la República. *Hacia la Reforma Universitaria #10. La extensión en la renovación de la enseñanza: espacios de formación integral*. Montevideo.
- De Sousa Santos, B. (s/f). Recuperado: 2014, 17 de Enero. Disponible en: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf
- Duby, Lardreau. (1988) *Diálogo sobre la Historia*. Madrid: Editorial Alianza.
- Fals Borda, O. (s/f) "La ciencia y el pueblo". Recuperado: 2014, 17 de Enero. Disponible en: media.wix.com/.../7700e3_139d480f6847de6d7464ae00c603b18c.pdf?...
- Folguera, P. (1994). *Cómo se hace Historia Oral*. Salamanca: Eudema.
- Freire, P. (1971). "Capítulo III" en Freire, P. *Pedagogía del Oprimido*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Giraldo, S. (2003) "Nota introductoria" a Spivak, Gayatri Chakravorty. *¿Puede hablar el subalterno?* Bogotá: Revista Colombiana de Antropología.
- Gramsci, A. *Apuntes sobre la historia de las clases subalternas. Criterios metódicos*. Recuperado: 2013, 25 de setiembre, Disponible en: <http://www.naya.org.ar/articulos/med01.htmwww.gramsci.org.ar>
- Krotz, E. Viaje, trabajo de campo y conocimiento antropológico. En *Alteridades*, 1991. pp. 50-51. Recuperado: 2014, 17 de Enero. Disponible en: http://www.uam-antropologia.net/pdfs/ceida/alt-1-06_krotz.pdf
- Marinas, J. Santamarina, C. (s/f) *La Historia Oral: Métodos y experiencias*. Debate.
- Modonesi, M. (2010) *Subalternidad, Antagonismo, Autonomía. Marxismos y subjetivación política*. Buenos Aires: CLACSO.
- Porrini, R. (2005). *La nueva clase trabajadora uruguaya (1940-1950)*. Montevideo: FHCE-Departamento de Publicaciones.
- Porrini, R. García, L. Aguirrezabal, D. (s/f). *Del cuero "mal educado" y afines. Una historia de los obreros curtidores en el Uruguay*. Montevideo: Extensión Libros.
- Rebellato, J. (1988). Educación Popular y cultura popular en *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC) N° 4. Montevideo.
- Rebellato, J. (1993) "La conciencia de clase como proceso" en Brenes, A; Burgueño, M; Casas, A y Pérez, E. (s/f). *José Luis Rebellato, Intelectual radical*. Nordan comunidad, Montevideo.
- Sapriza, G. (1988). *Memorias de rebeldía: siete historias de vidas*. Montevideo : Puntosur editores.
- Thompson, E. P. (2000). *Agenda para una historia radical*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Zubillaga, C. Balbis, J. (1985). *Historia del Movimiento Sindical Uruguayo. Tomo I: Cronología y fuentes (hasta 1905)*. Montevideo: EBO.