



HAL
open science

El compromiso educativo de los sesenta-huitards

Lilian Mathieu

► **To cite this version:**

Lilian Mathieu. El compromiso educativo de los sesenta-huitards. IX Jornadas de estudio y reflexión sobre movimientos estudiantiles, Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani", Sep 2023, Buenos Aires (Argentina), Argentina. hal-04201236

HAL Id: hal-04201236

<https://hal.science/hal-04201236>

Submitted on 9 Sep 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Lilian Mathieu
Centre Max Weber
CNRS-ENS de Lyon (Francia)
lilian.mathieu@ens-lyon.fr

El compromiso educativo de los *soixante-huitards*

*IX Jornadas de estudio y reflexión sobre movimientos estudiantiles
Buenos Aires, 7 y 8 de septiembre de 2023*

La ponencia¹ moviliza los datos de una cuarentena de entrevistas con hombres y mujeres que vivieron los sucesos de la revuelta estudiantil francesa de mayo y junio de 68 y que luego tuvieron una carrera de docente. El análisis de las carreras profesionales y militantes de estos *soixante-huitards* conduce a refutar dos lugares comunes que impregnan la memoria de esta revuelta estudiantil: el primero domina el debate ideológico contemporáneo y estigmatiza el *soixante-huitard* como traidor, mientras el segundo, que dominó muchos años el análisis sociológico, lo define como frustrado por el descenso social.

Una memoria doblemente truncada

Desde el fin de los años '80, la figura dominante del estudiante francés que participó a los sucesos de mayo de 68 tiene los rasgos del *traidor*. Apoyándose sobre la carrera exitosa en la política, los medios o la academia de algunos famosos antiguos líderes de la revuelta, medios, políticos e intelectuales han construido una imagen pública —y una memoria— del *soixante-huitard* como alguien que renunció a los valores de su juventud para acumular poder y riqueza defendiendo lo contrario de sus ideas previas. Un libro exitoso como *Génération* (Hamon y Rotman 1987), por ejemplo, ha establecido esa memoria truncada relatando las aventuras de un pequeño grupo de líderes parisinos de grupos maoístas, anarquistas o trotskistas que, después de participar a la revuelta, utilizaron sus recursos militantes para acceder a posiciones de

¹ Véase Mathieu (2023) para una versión francesa de esta ponencia.

poder, mediante la traición de sus sueños revolucionarios y la aceptación del orden capitalista.

Cuando empezó este proceso de reescritura de la historia de los sucesos de mayo de 68, al fin de los años 80, esa imagen del *soixante-huitard* como apóstata revolucionario era bastante positiva. Con estas características, el *soixante-huitard* era alguien que se había dado cuenta que la revolución era un callejón sin salida — especialmente en torno al riesgo de pasar a la violencia política— y que mejor era buscar egoístamente la felicidad y el éxito al nivel individual. El abandono de los ideales de una juventud ingenua era entonces presentado como parte del camino necesario a la madurez. Esa memoria reduce la revuelta de mayo a un suceso exclusivamente cultural, que produjo cambios sociales mayores promoviendo relaciones más iguales y menos autoritarias, sobre todo entre jóvenes y ancianos y entre mujeres y hombres. Para esa memoria, los efectos positivos de la revuelta — reducida a su dimensión estudiantil y parisina, y olvidando que fue la huelga la más amplia de la historia de Francia²— se limitaron a los sectores de la educación, de la cultura y, sobre todo, de la moral y de la sexualidad.

Desde unos veinte años, esa memoria no ha cambiado de contenido, sino de valor: de positiva, la imagen del *soixante-huitard* se ha vuelto negativa. Con el giro reaccionario del contexto ideológico francés, desde principios de los años 2000, los sucesos de mayo de 68 han sido acusados de todos los malos de la sociedad por haber contestado y debilitado los valores de orden y autoridad. El individualismo y el hedonismo planteados como característicos de los *soixante-huitards* aparecen hoy como rasgos de irresponsabilidad social y fuentes del desorden contemporáneo, agravados por el cinismo de lxs que traicionaron sus ideales para su beneficio individual. Las consecuencias dramáticas de la dominación del “espíritu del mayo de 68” para la salud de la sociedad francesa de hoy serían particularmente agudas y serias en el sector educativo: rechazando toda idea de autoridad, los y las docentes inspirados por los ideales de 68 hubieran promovido un relativismo de todos los valores y minado las bases del respeto al orden. Políticos como Nicolas Sarkozy o intelectuales como Alain Finkielkraut han sido los mayores portavoces de este giro

² El olvido de la dimensión laboral de la revuelta se puede ver también en el hecho de reducirla al mes de mayo y olvidar que las huelgas, a las cuales participaron nueve millones de trabajadorxs, a veces duraron hasta principios de julio. Hablar de los sucesos de mayo y junio de 1968, como lo hacen hoy lxs historiadores y sociologxs, es una manera de reestablecer una narrativa no truncada de los sucesos.

ideológico, que muchos otros han retomado y desarrollado. El lugar común que los docentes inspirados por los valores de 68 fueran responsables, por su “laxitud pedagógica”, de la delicuescencia del sistema educativo se puede encontrar, por ejemplo, en el tono conservativo del libro de Le Goff (2002).

Si no es tan estigmatizante, la imagen del *soixante-huitard* en los estudios sociológicos padece también de cierta ambigüedad. Los mayores análisis —los de Boudon (1969) y Bourdieu (1984)— convergen en identificar el origen de la revuelta al nivel estructural, es decir en una sobreproducción de graduados que el mercado laboral de la época no podía absorber. Como resultado del crecimiento demográfico que empezó después de la Segunda Guerra mundial, las universidades francesas incluyeron durante los años cincuenta y sesenta miles de nuevos y nuevas estudiantes, que ni ellas ni el mercado laboral eran capaces de integrar (el número de estudiantes era de 150 000 a principios de los años cincuenta, y de 600 000 al fin de los años sesenta, véase Boudon 1969: 739). Además de deteriorar las condiciones de estudio, la consecuencia mecánica de la explosión demográfica estudiantil hubiera sido una devaluación del valor de los diplomas, percibida con frustración por lxs tituladxs temiendo un descenso social. Según Bourdieu, esta frustración se volvió hacia la institución que no había cumplido sus promesas de movilidad social, es decir la universidad misma, que fue el blanco principal de la revuelta estudiantil de mayo de 68.

Esa imagen del estudiante francés enfadado por ver sus sueños de movilidad social frustrados a causa de la sobreproducción de titulados dominó el análisis de las causas de la revuelta estudiantil hasta principios de los años 2000. Sin embargo, Gruel (2004) refutó que los y las estudiantes hubieran sido frustrados o hubieran temido descenso social: según ello, al fin de los años 60, la mayor parte de los y las jóvenes no temían el paro y, siendo los primeros de sus familias a acceder a la universidad, se preocupaban sobre todo de disfrutar de los privilegios de la juventud en una sociedad todavía prospera.

Los datos que presento en esta ponencia resultan de una investigación colectiva dedicada a las trayectorias de *soixante-huitards* “ordinarixs”, conducida entre 2013 y 2017 y por la cual mí y una veintena de colegas encontramos más de 300 personas en cinco ciudades de Francia (Sombrero 2018)³. La investigación era

³ Rechazando la reducción de los sucesos de mayo (y junio) de 68 a la sola revuelta estudiantil parisina, la investigación se centró en las provincias (en este caso Lille, Lyon, Marsella, Nantes y Rennes),

basada en entrevistas individuales con hombres y mujeres qui habían vivido los sucesos de mayo de 68, destinadas a identificar las consecuencias de esta experiencia sobre sus carreras militante, profesional y familiar posteriores. Una sobrerrepresentación relativa de docentes (de la primaria hasta la universidad) dentro de la población de lxs entrevistadxs invita a estudiar en qué medida esa inversión profesional se debe a la experiencia de mayo y junio de 68 y a la ola de protestas que le siguió⁴. "Inversión" parece el término más apropiado, en la medida en que no se limita a una elección de actividad profesional, sino que implica también la forma en que se ejerció este oficio, el marco en que se desplegó y el sentido que se le dio. La tesis principal que guía la ponencia es que, para estos ancianos *soixante-huitards*, el oficio docente no sólo era el producto de sus disposiciones académicas, sino también un medio de actualizar y mantener las inclinaciones políticas forjadas en el contexto de las luchas de los "años 68" (Dreyfus-Armand *et al.*, 2000).

Relación con la institución escolar

Estudiar en la universidad es una de las condiciones de acceso al oficio docente, y es ésta la que hay que examinar en primer lugar. Todxs lxs entrevistadxs se inscriben claramente en el movimiento de masificación universitaria francés posterior a la Segunda Guerra mundial, citado por varios sociólogos como uno de los principales factores explicativos de la revuelta estudiantil. Todxs expresan claras disposiciones cultas, adquiridas durante su trayectoria escolar.

Se puede encontrar, dentro de estxs entrevistadxs, individuos que corresponden a la figura, descrita por Bourdieu y Passeron (1964), del *heredero* dotado de un capital cultural transmitido por su familia y que mantiene así una relación de familiaridad con la cultura legítima, garantía de su éxito escolar. Cabe señalar, sin embargo, que esta figura del heredero aparece bastante rara en la población encuestada (tres casos, todos de mujeres) y que parece marcada por una relación

excluyendo deliberadamente la capital francesa. Yo participó en el equipo dedicado a Lyon con seis colegas (François Alfandari, Sophie Bérout, Laure Fleury, Camille Masclet, Vincent Porhel y Lucia Valdivia); véase Collectif de la Grande Côte (2018) para los resultados del estudio conducido en Lyon.

⁴ La ponencia está basada sobre una cuarentena de entrevistas no solo con docentes sino con otrxs profesionales de la educación (por la mayor parte mujeres, y jubiladxs al momento de la entrevista), y sobre todo sobre las que conduje personalmente en Lyon. Véase Mathieu (2021) para otro análisis de los mismos datos.

ambivalente, sino hostil, con la institución educativa. Solange Simonet⁵, por ejemplo, es la hija de un director de liceo que le inculcó el gusto por la literatura. Solange pasó toda su infancia en un entorno extremadamente culto (la familia frecuentaba intelectuales bastante famosos) sino también de opiniones de derechas. Entró como estudiante de *khâgne*⁶ a principios de los años sesenta, pero percibió sus brillantes estudios como una condena a un destino que no había elegido. Se enfermó y no terminó la *khâgne*, abandonó a su familia tras un violento conflicto, se afilió a la Liga comunista (trotskista) donde conoció a su futuro marido, y empezó una carrera de docente en colegios de los suburbios, primero como profesora auxiliar y luego como titulada. Como consecuencia de sus opiniones disidentes, el legado familiar sólo se aceptó al precio de una severa redefinición, que inicialmente tomó la forma de una devaluación de estatus antes de una recuperación tardía. Realizó finalmente su destino social sino con mucho retraso, aprobando la *agrégation* de literatura y entonces la oposición de directora de liceo (el oficio paternal) después de los 50 años.

Sin embargo, la mayoría de lxs entrevistadxs son lxs primerxs de su familia que accedieron a la universidad. Sus padres proceden a menudo de las clases populares o de la pequeña burguesía (pequeños comerciantes, por ejemplo), con una movilidad ascendente reciente, incluyendo varios casos de padres autodidactas. En distintos casos, la trayectoria profesional de los padres aparece marcada por la guerra (la trayectoria profesional ascendente del padre se vio bloqueada⁷ o, por el contrario, ascendió gracias a su compromiso con la Resistencia⁸). Criados en familias con inclinaciones cultas, suelen ser buenos alumnos, como demuestra el hecho de que algunos de ellos, que vivían en los barrios populares, fueron "detectados" y "empujados" por sus maestros de primaria e integraron liceos reputados, habitualmente reservados a hijos e hijas de la burguesía.

⁵ Todos los nombres y apellidos son seudónimos.

⁶ La *khâgne* es el primer año en las clases preparatorias al acceso a las instituciones académicas más prestigiosas (como las escuelas normales superiores). Su reclutamiento es muy selectivo y elitista y sus alumnxs son percibidxs como una aristocracia estudiantil.

⁷ Fue el caso del padre de Pierre Carré, cuyos estudios y ambiciones artísticas fueron bloqueados por la guerra: "El estallido de la guerra le afectó mucho, mucho; sintió que había perdido su vida", dijo su hijo.

⁸ Católico social, el padre de Jean-Yves Garnier se afilió al Partido Comunista participando a la Resistencia y fue uno de sus dirigentes al nivel local, antes de ser excluido durante la crisis húngara de 1956. El perdió no solamente sus responsabilidades políticas sino también su oficio en el partido. Dado que era autodidacta y no tenía diplomas, la exclusión provocó una degradación social para toda la familia, y resultó en una hostilidad del hijo hacia el Partido comunista (de tendencia estalinista en aquel tiempo) y su simpatía por el trotskismo.

Aunque las entrevistas puedan ser teñidas de idealización retrospectiva, su contenido apoya la crítica de Gruel a las interpretaciones de Boudon y Bourdieu, que hacían hincapié en el miedo al descenso social que hubiera expresado la revuelta estudiantil del 68. Los entrevistados no dicen que tenían ninguna preocupación particular por su futuro. Al contrario, recuerdan cierta despreocupación por sus estudios, aunque a veces se vea atenuada por un sentimiento de culpabilidad por las esperanzas de ascenso social que sus padres habían depositado en su acceso a la universidad. Es el caso de Antoine Duluoz, hijo de un obrero de la construcción, que se matriculó en química después de un bachillerato científico, pero descuidó sus estudios en favor de una intensa militancia en *Lutte Ouvrière* (Lucha obrera, LO), partido trotskista con el cual había entrado en contacto en el liceo: "Dado que soy militante casi 24 horas al día, que voy poco a clase, que no tengo apetito por estos estudios. Así que hice un año, que por supuesto no aprobé. Y luego hago otro año; me cuidó de no explicar a mis padres que no he aprobado el año porque me da un poco de vergüenza". Françoise Prieur, que también era militante de LO, abandonó sus estudios de medicina en las mismas condiciones. Un número importante de estudiantes con aptitudes académicas interrumpieron sus estudios a favor de la militancia en partidos revolucionarios, o renunciaron a una posible carrera brillante en favor de cursos cortos conduciendo a una rápida profesionalización. Es el caso de la maoísta Évelyne Tisserand, quien abandonó sus estudios en una escuela de matemáticas elitista ("*maths spé*") para ir a la universidad y luego enseñar en liceos profesionales después de obtener su diploma de DEUG (el primer grado de estudios universitarios en aquel tiempo).

No se debe pasar por alto la dificultad, y a veces la angustia, que experimentaron algunas personas cuando a punto de abandonar su clase de origen. De hecho, algunos renuncios a los estudios pueden ser relacionados con dolorosas formas de desface social. Eso es el caso de algunos militantes maoístas *établis* —los que interrumpieron sus estudios para "establecerse" como obreros para compartir la condición obrera y preparar la revolución dentro de las fábricas—. Cuando de extracción obrera, estos militantes eran conscientes de hasta qué punto sus padres se sintieron decepcionados por su elección de la fábrica en lugar de los estudios, pero, por su parte, lo veían más como una lealtad al mundo obrero que como una implantación guiada por objetivos revolucionarios.

También puede ser el dolor al entrar en los sectores más elitistas de la enseñanza superior, causa de un sentido de ilegitimidad cultural, lo que lleva a algunxs a renunciar a un futuro académico prometedor. Eso el caso de la feminista Sylvie Boissière, hija de un capataz, que estudió en la *khâgne* del prestigioso liceo parisino Henri IV, pero que abandonó rápidamente sus estudios para volver a Lyon:

Era horrible. [...] En primer lugar, era de nuevo un entorno que me aterrorizaba, estaba realmente aterrorizada por el... por el habitus burgués, me asustaba muchísimo. [...] Intelectualmente, bueno, había llegado a mi límite, es decir, hasta entonces había tenido éxito en mis estudios sin demasiado esfuerzos; ahora tenía que esforzarme de verdad, el nivel estaba muy, muy alto. Además, ¡los profesores eran horribles!

Su caso demuestra que, si bien la universidad empezó a abrirse a lxs jóvenes de origen social modesto, las instituciones más elitistas permanecían dominadas por las clases privilegiadas.

Como hemos dicho, estos resultados llevan a revisar los análisis propuestos por Bourdieu o Boudon. No cabe duda de que Boudon había detectado un elemento importante al señalar el carácter a menudo aleatorio de las opciones disciplinarias de los recién llegados a la universidad, que carecían del apoyo y los consejos que sus familias daban a sus compañerxs más privilegiadxs. Pero se equivoca al deducir de ello una condición anómica de estudiantes acosados por el temor a una bajada del rendimiento social de su titulación académica⁹.

Activismo y/o enseñanza

Ni los estudios ni el oficio parecían tener una importancia particular para estxs jóvenes politizadxs al fin de los años sesenta, salvo en el caso de los *établissements* maoístas cuya implantación en la industria formaba parte de un proyecto político. Los y las que interrumpieron prematuramente sus estudios para dar prioridad a la militancia

⁹ Esta tesis es un leitmotiv del artículo de Boudon: "La libertad que se da a cada individuo para entrar en la universidad y la ausencia total de orientación hacen que el sistema dé lugar a una orientación negativa, a través del fracaso en los exámenes y el abandono por el camino" (1969: 746); "A medida que se desciende en las categorías sociales, el chico está menos guiado por el modelo familiar" (749); "La efervescencia de mayo-junio parece haber sido particularmente elevada en los tramos correspondientes a disciplinas poco conocidas y que conducen esencialmente a empleos semiprofesionales" (757).

realizaron una sucesión de "trabajos esporádicos" sin preocuparse demasiado por su futuro o su estatus profesional, aprovechando un mercado laboral que seguía relativamente intacto a principios de los años setenta. Las trayectorias profesionales de varios de ellxs incluyen experiencias más o menos breves en la enseñanza como profesorxs auxiliares que, en algunos casos, desembocaron en la preparación y superación de una oposición de la educación nacional, sin que sea presentado como una vocación.

Quizá sea significativo que muchos de ellxs fueron reclutados en colegios situados en suburbios populares o en liceos de formación profesional¹⁰, a veces en contradicción con lo que su nivel académico podría haber hecho esperar. La maoísta Pauline Emery pasó por la prestigiosa *khâgne* del *Lycée du Parc* en Lyon, pero interrumpió tempranamente sus estudios para enseñar matemáticas en un colegio de Vénissieux, la ciudad del suburbio lionés donde se instaló y donde invirtió su energía militante con su marido, que se había establecido en la cercana fábrica de camiones Berliet. La maoísta y feminista Gisèle Monnier soñaba con ser médica, pero tuvo que renunciar ante la oposición de su padre, muy conservador. Buscando "estudios que estuvieran realmente lejos de [la casa de sus] padres", se matriculó en una escuela parisina de artes aplicadas y luego aprobó la oposición de profesora de artes visuales, oficio que ejerció durante toda su carrera en un colegio cerca de Lyon.

No siempre está claro si el predominio de las escuelas suburbanas y de la formación profesional se debe a que muchos de ellos entraron en la institución educativa "por la puerta de atrás", aceptando los puestos menos gratificantes, o si se debe a una opción ideológica de dar la prioridad a lxs hijxs de la clase obrera; ambas cosas pueden mezclarse como manera de "hacer de la necesidad virtud". Sin embargo, lo cierto es que la mayoría de ellxs afirman haber disfrutado enseñando a niñxs de clase obrera, e incluso han obtenido reconocimiento académico por su capacidad para enseñar en los llamados barrios "difíciles". La trotskista Solange Simonet dijo en la entrevista que su carrera en varios liceos de ciudades populares del conurbano lionés estuvo guiada por "la convicción de que era en los llamados suburbios donde la sociedad estaba cambiando más".

¹⁰ Los *lycées professionnels* son dedicados a la formación a empleos en la industria o los servicios, y reclutan sobre todo alumnos en situación de fracaso escolar. Ser docente de liceo profesional se sitúa a un nivel bajo de la escala del prestigio académico.

Para algunxs, la enseñanza no era tanto su elección personal sino la de la organización en la que militaban. Como la enseñanza les proporcionaba cierto tiempo libre y un horario flexible, facilitaba el activismo y era, por tanto, un recurso político valioso. Así lo explica Pierre Carré, titulado como ingeniero:

Antes enseñaba química y física a jóvenes en liceos profesionales. [...] Tenía algo que ver con el aspecto militante de las cosas, porque en aquella época yo ya estaba atrapado en *Lutte Ouvrière*, donde en cualquier caso [...] debías tener tiempo para ser militante, así que debías ser docente, básicamente, si no estabas en la [industria]... Así que había muchos militantes de *Lutte Ouvrière* que eran docentes porque se suponía que tenían tiempo para ser militantes.

Mientras que para algunos la enseñanza era una especie de apoyo profesional a su actividad política, para otros apareció como una forma de reciclarse cuando empezaron a percibir el agotamiento de su militancia. La distinción aquí es sobre todo temporal, entre los que se incorporaron al sistema educativo tras terminar sus estudios, a finales de los años sesenta o principios de los setenta, y los que se convirtieron en docentes a partir de mediados de los setenta, periodo que marca el declive de las organizaciones revolucionarias en Francia. La militancia no es el único factor en juego, ya que el envejecimiento social también desempeñó un papel decisivo. Desde este punto de vista, la investigación ha constatado una tendencia a la sincronización de los ritmos de vida, con una estabilización de la vida profesional que se produjo al mismo tiempo que los cambios en la vida familiar o afectiva (ruptura, casamiento, primer nacimiento, etc.) y un cese o aligeramiento de la militancia.

Françoise Prieur cuenta que su intenso activismo en LO y sus trabajos esporádicos

duraron hasta que me di cuenta de que soy bastante anciana para hartarme de jalar el diablo por la cola¹¹ y... Me dediqué a la enseñanza por la puerta de atrás, lo que significa que al principio hice trabajos esporádicos en escuelas más o menos privadas. [...] Bueno, descubrí que no estaba tan mal, que tenía edad suficiente para tener alumnos, que incluso podía tener algunos aspectos bastante agradables, y en ese momento me convertí [...] en profesor auxiliar. Y luego muy pronto me digo que, si puedo con los alumnos y si me contratan

¹¹ En francés : "tirer le diable par la queue", que significa vivir con ingresos bajos e inciertos.

todos los años como docente, no veo por qué tengo que hacer el mismo trabajo que un docente titulado por la mitad de sueldo, así que me examino del CAPES¹², lo apruebo y me convierto en profesora titulada.

La situación de Clément Emery es relativamente similar. Militante *établi* a principios de los años 70, siguió trabajando en la industria tras la desaparición de su organización maoísta, hasta que a principios de los años 90 encontró un empleo como docente contratado y luego como auxiliar en un liceo profesional, antes de obtener finalmente la titularidad en 1995 tras aprobar una oposición interna.

Un compromiso militante con la profesión

Esta presentación podría dar la impresión de una relación un tanto utilitarista con la profesión docente, elegida porque permite sostener la militancia o estabilizar una situación económica y social incierta al momento en que empiezan a sentirse los efectos del envejecimiento social. Esa es una impresión engañosa, dado que la forma en que lxs entrevistadxs accedieron a la profesión docente está marcada por sus inclinaciones políticas, hasta el punto de ser una prolongación o transposición de competencias o aptitudes adquiridas en la esfera militante. Esto se observa, en primer lugar, en la elección de la materia enseñada. Ambos activistas de LO, Antoine Duluz y Françoise Prieur eligieron la historia a pesar de que sus estudios iniciales estaban muy alejados de ella (química y medicina, respectivamente). Duluz dijo que las clases internas de LO, que incluían largas sesiones sobre la historia del movimiento obrero, influyeron su elección de esa materia. Escribió una tesina de maestría sobre los trabajadores de la construcción en Lyon durante el Segundo Imperio¹³, antes de superar la oposición del CAPES en 1977.

Antoine Nowak, por su parte, era un buen estudiante en el liceo, pero no aprobó el bachillerato. Se afilió muy joven al *Parti communiste marxiste-léniniste de France* (Partido comunista marxista-leninista de Francia, PCMLF), de ideología maoísta, y trabajó en la industria antes de convertirse en portero de hospital. Empezó a estudiar

¹² *Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré*: oposición para ser docente titulado en colegios y liceos públicos (la otra oposición, la *agrégation*, da acceso al mismo trabajo, sino que es más difícil, más prestigiosa, con mejor sueldo y menos horas de clase).

¹³ Llama la atención el hecho que su padre trabajaba de obrero en la construcción; como él le reconoce en la entrevista, elegir este tema era también un acto de lealtad a su historia familiar.

sociología a principios de los años 80, en el momento en que su militancia se estaba desintegrando. Señala en la entrevista que su involucramiento maoísta se trasladó a sus estudios (que le llevaron a un puesto de profesor universitario de sociología): "Mi pasado activista me ayudó, si quieres. Además, una de las cosas que me gustaban de Mao [...] era la investigación". La feminista Sylvie Boissière siguió un camino similar: retomó sus estudios a principios de los años 80, poco después del cierre del Centro de las mujeres en el cual había sido muy implicada, al momento de separarse de su pareja y empezar un psicoanálisis. Se doctoró en psicología y terminó su carrera como profesora universitaria, habiendo dedicado la mayor parte de sus investigaciones a temas de género.

También la manera de enfocar la profesión docente se impregnó del ambiente anti institucional de los años 68, dando lugar a innovaciones pedagógicas que eran una transposición a las aulas de los deseos revolucionarios expresados en la actividad política. Jean-Yves Garnier, profesor de matemáticas, dijo que "hicimos cosas increíbles, fantásticas, en cuanto a la enseñanza, la vida escolar, etc. etc. No, de verdad, fue como la mejor época de mi vida. No, en serio, fue, bueno... Poníamos en práctica lo que ocurría políticamente, y teníamos la impresión de que realmente estábamos construyendo una nueva sociedad, y que las cosas avanzaban". De su lado, Solange Simonet también trasladó al ámbito profesional una concepción del acceso a la educación enriquecida por su carrera de activista. Al asumir la dirección de liceos del suburbano de Lyon, se convirtió en una referencia nacional en la gestión de las cuestiones en torno a laicidad.

Siguiendo una pauta identificada desde hace tiempo en el estudio de las trayectorias militantes, la mayoría de lxs entrevistadxs reconvirtieron sus conocimientos y aptitudes militantes, forjados en la extrema izquierda y/o en varios movimientos sociales, en el ámbito educativo. La afiliación a la *École émancipée* (Escuela emancipada), una organización central de la militancia pedagógica francesa¹⁴, aparece como un rasgo recurrente de sus inversiones profesionales, como lo expresa claramente Jean-Yves Garnier: "En aquel momento, cuando uno era docente, se afiliaba a la FEN. Estando en la FEN y siendo de extrema izquierda, había

¹⁴ Desde principios del siglo 20, l'*École émancipée* constituye una corriente importante del sindicalismo docente, influida por el pensamiento pedagógico alternativo. Forma parte hoy del sindicato docente *Fédération syndicale unitaire* (FSU) que sucedió a la *Fédération de l'Education nationale* (FEN) en 1992.

que afiliase a la *École émancipée*, no había que preocuparse, en aquel momento, era bastante sencillo". El activismo dentro de la *École émancipée* aparece como una prolongación de la militancia de extrema izquierda dado que su control era el blanco de luchas entre sus varias corrientes y organizaciones. También fue la puerta de entrada a una carrera en el movimiento gremial de los docentes, como en el caso de Garnier, cuyo compromiso con la *Ligue communiste révolutionnaire* (Liga comunista revolucionaria, LCR), iniciado en 1977, se aligeró cuando se creó la *Fédération syndicale unitaire* (FSU), en cuya construcción participó activamente y de la que llegó a ser responsable nacional.

La militancia gremial también era algo "natural" para estos docentes, como lo expresa Françoise Prieur: "Me afilié a un sindicato en cuanto empecé a dar clases, porque para mí es consustancial, no puedes no estar afiliado a un sindicato, tienes que tener un mínimo, ya sabes... Para mí, forma parte de mis genes, mis genes como activista, como alguien que ha vivido en esos ambientes. Así que me afilié al SNES [*Syndicat national des enseignants de second degré*, Sindicato nacional de docentes de secundaria] porque... era la organización dominante". Estos compromisos reflejan la evolución del paisaje gremial educativo, marcada por la aparición de nuevas organizaciones, pero también están influidos por la dinámica de las trayectorias individuales. Clément Emery, por ejemplo, participó en los años noventa en la fundación del nuevo sindicato SUD-Éducation (*Solidaires, unitaires et démocratiques*, Solidarios, unitarios y democráticos), cuando fue titulado como docente, aunque había dejado de ser militante varios años antes. Este nuevo compromiso, reforzado por el resurgimiento de la militancia social manifestado al mismo tiempo por el movimiento contra el "plan Juppé"¹⁵, reanudó su carrera militante y lo llevó a afiliarse al nuevo partido *Front de gauche* (Frente de izquierda).

El compromiso *en y para* la educación encontró otra expresión a principios de la década de 2000 con la creación del movimiento RESF (*Réseau éducation sans frontière*, Red Educación sin Fronteras), del que varios de los encuestados eran miembros activos al momento de las entrevistas. Según un análisis realizado en el marco de una investigación anterior sobre este movimiento (Mathieu 2010), la sensibilidad de estos docentes a la situación de niños y niñas sin papeles amenazados

¹⁵ Un proyecto de reforma de la seguridad social del primer ministro de derechas Alain Juppé al fin de 1995 produjo una movilización nacional impresionante. La huelga de los transportes públicos bloqueó el país durante semanas. También la movilización de los docentes fue muy fuerte en toda Francia.

de deportación se debe en gran medida a su propia trayectoria educativa y, más concretamente, al hecho de que los y las de origen modesto han experimentado una movilidad social ascendente *en* la escuela y *gracias* a ella. La indignación que sienten ante la situación de alumnxs extranjeroxs amenazadxs de no poder continuar sus estudios en Francia es indisociable de su propia trayectoria y refleja su apego a la escuela a la que deben su movilidad social, que se ha logrado trabajando en el sistema educativo francés.

*

Al contrario de la caricatura del *soixante-huitard* como apostata de sus ideales juveniles persiguiendo intereses egoístas, se puede ver que los hombres y mujeres encuestadxs nunca renunciaron a sus valores, tampoco a su gusto por la lucha colectiva. Los y las que se dedicaron a la docencia lo hicieron trasponiendo en su oficio aptitudes adquiridas en la militancia, y mantuvieron una concepción de la educación como camino a la emancipación. También se puede ver que se equivocan Bourdieu o Boudon cuando hacen hincapié en la amenaza de descenso social que hubiera pesado sobre los y las estudiantes de los años 68. Por lo contrario, la mayoría de las personas encuestadas experimentaron una movilidad social conseguida gracias al sistema educativo y trabajando dentro de ello.

Sin embargo, este sistema educativo no actuó solo: el compromiso militante permitió a estos *soixante-huitards* cultivar habilidades y aptitudes (principalmente de carácter intelectual) que encontraron su expresión en el oficio docente. También les permitió construir una trayectoria individual coherente, incluso cuando las esperanzas de la próxima revolución empezaron a desvanecer: un compromiso en el sindicalismo y la inversión en el trabajo de disposiciones críticas, sino militantes, les permitió mantener una forma de lealtad a lo que eran en 1968.

Bibliografía

BOUDON Raymond, « La crise universitaire française : essai de diagnostic sociologique », *Annales*, 24 (3), 1969, p. 738-764.

BOURDIEU Pierre, *Homo Academicus*, Paris, Éditions de Minuit, 1984.

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *Les Héritiers*, Paris, Éditions de Minuit, 1964.

COLLECTIF DE LA GRANDE COTE, *Lyon en luttés dans les années 68. Lieux et trajectoires de la contestation*, Lyon, PUL, 2018.

DREYFUS-ARMAND Geneviève, FRANK Robert, LEVY Marie-Françoise, ZANCARINI-FOURNEL Michelle (dir.), *Les années 68. Le temps de la contestation*, Bruxelles, Complexe, 2000.

GRUEL Louis, *La Rébellion de 68. Une relecture sociologique*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2004.

HAMON, Hervé, ROTMAN, Patrick, *Génération*, T. 1 *Les années de rêve*, t. 2 *Les années de poudre*, Paris, Seuil, 1987.

LE GOFF Jean-Pierre, *Mai 68, l'héritage impossible*, Paris, La Découverte, 2002.

MATHIEU Lilian, « Les ressorts sociaux de l'indignation militante : l'engagement au sein d'un collectif départemental du Réseau éducation sans frontière », *Sociologie*, 3 (1), 2010, p. 303-318.

MATHIEU Lilian, « L'engagement enseignant des soixante-huitards », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 240, 2021, p. 14-29.

MATHIEU Lilian, « Le devenir enseignant des "soixante-huitards" », in Lilian Mathieu, Vincent Porhel, Jean-Yves Séguy et Yves Verneuil (dir.) *Écoles en révoltes. Le moment 68 à Lyon, du collège à l'université*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 2023, p. 165-177.

SOMBRERO, *Changer le monde, changer sa vie. Enquête sur les militantes et les militants des années 1968 en France*, Arles, Actes Sud, 2018.