

**PERFILES INTELECTUALES EN EL CAMPO INTELECTUAL
DE LA EDUCACIÓN EN LA ARGENTINA (1955-1983)**

Intellectual profiles in the intellectual field of education in Argentina (1955-1983)

Nicolás José Isola¹

RESUMEN

Este artículo busca introducirse en el campo intelectual de la educación en la Argentina, por medio de la descripción de diversas figuras intelectuales del campo intelectual de la educación argentina entre los años 50 y 80. Para ello, se realiza una revisión del marco político institucional y de los vaivenes de la universidad pública durante esas décadas. Se observa la profesionalización de ese campo, haciendo hincapié en algunos de los perfiles intelectuales relevantes. Se concluye con una reflexión sobre la ruptura que la dictadura militar produjo en el espacio intelectual aún en formación.

Palabras clave: Intelectuales. Profesionalización. Campo intelectual. Perfiles intelectuales

ABSTRACT

This paper intends to analyse the intellectual field of education in Argentina through the description of various local personalities of the intellectual field of education since the fifties to the eighties. In order to do it, this document observes the political and institutional circumstances as well as the fluctuations of public university during the above mentioned period. Changes perceived in the professionalisation of the field are described emphasizing those observed in many of the most relevant intellectuals. The work finishes with a reflexion concerning the break in the still developing intellectual field during the last military government.

Keywords: professionalization - academic field - intellectual

Introducción

A la hora de acercarse a la evolución del campo de producción de conocimiento en educación de un determinado país es necesario marcar una determinada periodicidad. Para el caso argentino, siguiendo a Palamidessi et al. (2007), se podrían destacar tres grandes períodos.

El primero, donde el papel esencial le cabe al Estado en la constitución del campo y los inicios de su institucionalización en la universidad (1880-1955). El segundo, que interesa en este artículo, distinguido por la gradual profesionalización académica fuertemente vinculada con las universidades nacionales; y el tercero, delimitado desde la restitución democrática en 1983 hacia adelante, en el cual se han dado mayores niveles de diferenciación y una expansión del campo de producción de conocimiento en educación.

¹ Becario CONICET - Doctorando en Ciencias Sociales (FLACSO), Buenos Aires, Argentina. E-mail: nicolasjoseisola@gmail.com

En los comienzos del sistema educativo argentino, a fines del siglo xix, el Estado precisaba, cada vez más, instituciones organizadas. El conocimiento sobre la sociedad era un factor esencial para mantener el control y la gestión de las necesidades de la población. La Ley 1420 y la creación del Consejo Nacional de Educación (CNE) fueron pilares en ese proceso de construcción del Estado educador. El CNE generaba normas y regulaba el sistema, mientras que los cuerpos de inspectores y los funcionarios del nivel central conformaban una burocracia que delimitaba la distinción entre ese saber experto y el saber de los docentes². La demarcación de un espacio entre la gestión estatal y la universidad era poco diferenciada, de modo que muchos funcionarios del sistema educativo eran también docentes universitarios (PALAMIDESSI *ET AL.*, 2007). Sin embargo, poco a poco, y especialmente durante la década de 1950, la universidad argentina se iría modernizando, junto con la estructura burocrática del Estado. Esto propiciaba la antesala de una nueva vinculación entre el saber experto y el Estado.

Metodología

Este estudio tiene como objeto, dentro del Campo Intelectual de la Educación en Argentina, a sus intelectuales y especialistas. Se trata de un estudio de naturaleza descriptiva y se realiza por medio de una metodología cualitativa. El recorte temporal específico se extiende desde el origen de la profesionalización de las Ciencias de la Educación, en la década del 50, hasta fines de siglo. La construcción de los datos se efectuará a partir del análisis de contenido de fuentes documentales bibliográficas. Una de las referencias conceptuales que ha guiado el recorrido es el aporte realizado por Pierre Bourdieu (2000) a través de la noción de los *campos científicos*, la otra es Sarfatti sobre la profesionalización académica.

Análisis

En los años 50, en medio del marco de la post-guerra comenzaba a ser muy relevante el nivel de las Ciencias Sociales como conocimiento de las sociedades. Para ello había que hacer ciencia con datos cuantitativos, y no ya ensayística³. En la Argentina, a fines de 1956, se crearon en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA), tres carreras nuevas⁴. La institucionalización de la carrera de Ciencias de la Educación —que reemplazó a la de Pedagogía— se encontró

² “Bisagra entre las decisiones del nivel central y las escuelas, la regulación del cuerpo de inspectores cristalizó esta diferenciación jerárquico-burocrática de funciones. Esta diferenciación jerárquica de las funciones burocráticas entre la administración del CNE, los cuerpos de inspectores y los maestros marcó la emergencia de este campo de saberes técnico-pedagógicos. Posteriormente, esta diferenciación se manifestó en la demarcación construida entre el saber sencillo, de sentido común de los maestros y el saber experto de los inspectores, que encontró su legitimidad en la ciencia pedagógica (Dussel, 1995), que paralelamente se legitimaba en los primeros intentos de institucionalización universitaria”. (PALAMIDESSI *ET AL.*, 2007, p. 43).

³ Esa fue parte de la operación intelectual de Gino Germani, en la Argentina.

⁴ Poco tiempo después, el Instituto de Didáctica sería renombrado Instituto de Ciencias de la Educación y se haría cargo de la investigación. (CARLINO, 1993).

enmarcada dentro de un cuadro fundacional de estructuración y desarrollo de las ciencias sociales, por un lado, con la creación de las carreras de Psicología y Sociología, y por otro, con la creación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). En este marco, la universidad y las ciencias sociales comenzaban un proceso de diferenciación y especialización de las diferentes profesiones, y los centros universitarios comenzaban a instaurar un nuevo perfil de intelectuales. Sin embargo, el clima político institucional no era el mejor.

En la UBA, a comienzos de la década del 60, “la comunidad académica se fragmentó a raíz de la radicalización política” (BUCHBINDER, 2, 2, 005, p. 185). Muchos consideraban que no era ya el desarrollismo, sino el cambio de las estructuras sociales, el que transformaría la realidad de los países subdesarrollados.

En junio de 1966, la UBA se manifestaría en contra del golpe militar. Frente a la intervención universitaria del nuevo gobierno hubo renuncias de grupos de investigación completos, cientos de docentes se exiliaron, y estudiantes y docentes tomaron edificios. La escalada de violencia política iba a ir en aumento durante más de una década.

Pues, en ese efervescente ambiente universitario, se encontraba el campo intelectual de la educación. En la región, la idea de desarrollo, desde sus comienzos de mano de la CEPAL, aparecía ligada al Estado y a la educación. En materia de producción de conocimiento, en 1958 comenzó a editarse la revista *Desarrollo Económico* (cuyo subtítulo era *Revista de Ciencias Sociales*), publicada por el recién creado Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES). Ese mismo año, se creó el Instituto Torcuato Di Tella (ITDT) y comenzó la Licenciatura en Economía en la Universidad de Buenos Aires. Mientras que en 1961, se fundaba el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE), que tuvo a cargo el primer diagnóstico socio-educativo nacional.

El planeamiento se mostraba, para diferentes espacios de pensamiento, como la posibilidad de acercamiento a la toma de decisiones políticas junto con la teoría del *capital humano*, que profesaba que *a mayor educación era mayor la posibilidad del progreso socio-económico de un individuo*. Así, el desarrollismo, el planeamiento educativo patrocinado por UNESCO, OCDE y el Banco Mundial y las teorías del capital humano y de la formación de recursos humanos ya eran centrales dentro del espacio educativo.

Ahora bien, la profesión académica y la investigación científica especializada en educación comenzaron a manifestarse organizadamente en la región hacia fines de la década de 1950, vinculadas con los procesos de modernización de la universidad y de la estructura burocrática del Estado.

Es sabido que la emergencia de un cierto tipo de puestos o posiciones institucionales (burocracia y profesiones) conlleva la profesionalización e institucionalización de áreas de conocimiento académico-disciplinar (SARFATTI, 1988 y 1989). Para éstos se requieren saberes, calificaciones y titulaciones específicas; y sus ocupantes reivindican el control y la regulación exclusiva de un conjunto de prácticas y conocimientos que es utilizado por muchos de ellos para ejercer posiciones de influencia. En efecto, en aquellos años los impulsos modernizadores movilizaron, junto con la institucionalización de las ciencias sociales, la teoría de la planificación educativa, la investigación educativa y la

educación como disciplinas académicas. Esto se plasmó en la proliferación de institutos de investigación universitarios, estatales e internacionales creados desde 1960.

La reconversión de las carreras de Pedagogía en Ciencias de la Educación (UBA), con un propósito de establecer una nueva enunciación del objeto de estudio, puso en tensión a las viejas tradiciones y las nuevas corrientes de pensamiento social y educativo, conllevando la conformación —y a su vez la reformulación— de un espacio específico de competencia intelectual y de salida laboral. En efecto, la Facultad de Filosofía y Letras empezaba a expedir nuevos títulos profesionales de Licenciatura y el “Certificado de Asistente Educacional”, con lo que se producía un quiebre dentro del campo profesional, “dividiéndose el ámbito de la formación universitaria y el del ejercicio y formación de la docencia no universitaria; quiebre que establece una relación asimétrica entre ambos subsectores” (CARLINO, 1993, p.56).

La paulatina institucionalización del campo intelectual de la educación trajo aparejados ciertos cambios en los perfiles de sus integrantes. A continuación, se considerarán algunos de estos perfiles que permiten dar cuenta de los matices que se produjeron en este campo.

Hasta los años 60 la tradición pedagógica humanística (o también llamada *humanismo clásico*) personificaba la centralidad concedida a la formación integral del hombre. Esta tradición temía que las nuevas proposiciones, con sus nuevas metodologías y técnicas, fueran diluyendo el *telos* educativo. La figura del pedagogo humanista, en algún punto emparentada con el intelectual tradicional de Julien Benda, hace referencia aquí

[...] tanto a una forma de entender los problemas educativos, que si está íntimamente ligada al espiritualismo pedagógico no necesariamente lo agota, como también a un tipo de intervención que no rehuyó insertarse en la gestión educativa pero que, a diferencia de los nuevos especialistas, construyó su legitimidad desde el lugar de lo universal, desde esos “fines trascendentes” que tenían como meta la ‘plenitud humana’ (Suasnábar, 2004, p.60)⁵.

Un referente de esto fue el pedagogo Juan Mantovani, de la Universidad de Buenos Aires⁶. Mantovani fue maestro (Escuela Normal Mariano Acosta de Buenos Aires), profesor universitario en Pedagogía (Universidad de la Plata) y funcionario de carrera del sistema educativo. Entre 1955 y 1961, actuó dentro de la Carrera como primer Director del Instituto y del Departamento, participando activamente en la creación de la nueva carrera y en la elaboración del plan de estudios. Fue Consejero Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras, titular de la materia de Pedagogía, de Ciencia y Filosofía de la Educación y de Introducción a las Ciencias de la Educación (CARLINO, 1993). Mantovani consideraba que la pedagogía tenía tres cuestiones que lo definían: la

⁵ “La figura del especialista implica, entre otras cosas, varias renunciaciones. La renuncia a la personalidad total, al alma bella (en su versión religiosa o estética), a la plena realización armónica en lo ético, lo estético, lo político”. (Rabotnikof, 1997, p.117).

⁶ Otro podría ser Ricardo Nassif, de la Universidad Nacional de La Plata.

concepción del hombre y su cultura (ligado a la antropología), la definición de los fines e ideales (ligado a la filosofía) y el camino, los modos pedagógicos de arribar (ligado a la didáctica). Representa al intelectual que está interesado en lo universal/integral. En este sentido, es un intelectual previo a la especialización y a la construcción de discursos diferenciados dentro de las Ciencias de la Educación. De ese modo, buscaba la unidad pedagógica, defendiéndola de un positivismo, que la diversificara en subciencias, y de un adoctrinamiento partidista (en relación con el peronismo), que impidiera la renovación mental del país. En Mantovani, la discursividad educativa se encontraba entremezclada con la discursividad política⁷.

Por aquellos años 60, el planeamiento de la educación comenzaba a impregnar el espacio educativo⁸. El auge de esta corriente y la creación de la carrera implicaron un recambio generacional de jóvenes ingresantes (BOURDIEU, 2000) que creían que se debía organizar el ámbito propicio para la modernización y se proponían hacerse un lugar en ese campo⁹. Ellos consideraban que la transformación social estaba a disposición, que precisaba la participación intelectual y que, para ello, se debía realizar un serio recambio respecto a una tradición especulativo-filosófica. En este contexto, surgió en el campo intelectual de la educación, una nueva figura de una generación que entre sus armas traía la sociología contemporánea: los *especialistas en educación*. Este posicionamiento, inmerso en el auge metodológico, estaba alejado de la figura del maestro de los humanistas clásicos. Esto jóvenes aspiraban a tener una voz en la esfera pública y se vinculaban con posiciones de influencia política. Se estaba ante la lenta edificación de un mercado técnico profesional: un saber específico, que ciertos intelectuales tenían como fruto de sus credenciales, era demandado por el Estado, que lo consideraba necesario para la planificación y la toma de decisiones educativas.

Se podría nombrar como una de las referentes de este perfil a Gilda L. de Romero Brest, quien fue profesora asociada de Pedagogía en la Universidad de Buenos Aires, en Introducción a las Ciencias de la Educación. También sería, entre 1963 y 1965, Directora interina del Instituto de Ciencias de la Educación e, inmediatamente después, vicedecana por un año, al mismo tiempo que dirigía el Departamento de Ciencias de la Educación¹⁰.

Gilda L. de Romero Brest señalaba:

Para realizar un planeamiento y conducción racionales de la educación, es preciso: primero, desvincularla de la contingencia política y segundo, confiar su orientación y gobierno a organismos técnicos permanentes y estables”, y continuaba más adelante

⁷ Juan Mantovani formó parte del Consejo de Redacción de la Revista *Imago Mundi*, claramente distanciada del peronismo.

⁸ Algunos de los desafíos para los cuales el planeamiento era considerado una vía de solución eran: el aumento de la demanda de educación y la expansión de los sistemas educativos; la ampliación y complejización (administrativa y académica) de la estructura de los sistemas educativos y la aparición y/o consolidación de nuevos niveles o modalidades; las crecientes exigencias de adecuación de los sistemas educativos a las necesidades de desarrollo económico y social; la influencia de las ideas denominadas desarrollistas, instaladas en los países centrales (AGUERRONDO, 1990).

⁹ Se producía una estrategia de subversión en algunos *recién llegados*, que intentarían modificar el *status quo* del campo.

¹⁰ También presidió el Centro Argentino de Estudios Pedagógicos y fue profesora de Pedagogía en la Universidad Nacional de Rosario (CARLINO, 1993).

diciendo: “Por su dependencia de la política y la inestabilidad de ese campo, habitual entre nosotros, el sistema educacional carece de la necesaria estabilidad¹¹.”

Interesa insistir en que en esta figura, lo importante era intervenir en la academia universitaria, en el Estado y sus organismos de planificación desde un saber técnico, pero no estrictamente politizar. En esta perspectiva, la intelectualidad se separaba de la política partidaria y de corto plazo.

Ahora bien, más tarde, luego del golpe de Onganía y la intervención universitaria (1966), algunos pedagogos católicos comenzaron a participar en la gestión, a la vez que en 1967, los pedagogos modernizadores liberales crearon el CICE-ITDT (Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación, adscripto al Instituto Torcuato Di Tella)¹². Este Centro funcionó como un refugio para los docentes renunciantes en el 66, que mantenían una visión crítica frente a la reforma educativa, así como frente al papel del peronismo. Durante estos años, cada vez más la pedagogía estaba —y estaría— fuertemente vinculada con la política. Sobre todo en la joven generación de egresados de las nuevas carreras de Ciencias de la Educación, la paulatina condensación de la política¹³ gestaba cierta senda que iba desde la figura de especialistas técnicos en educación hacia una problematización más crítica de los acontecimientos políticos. Esta generación buscaba lograr que la radicalización política repercutiera en el campo intelectual de la educación. En este contexto, se puede ubicar la aparición, en 1970, de la Revista de Ciencias de la Educación (RCE), integrada por jóvenes egresados de esa carrera en la UBA, dirigida por el joven Juan Carlos Tedesco¹⁴ que contaba con una intensa difusión de las teorías crítico-reproductivistas, de la desescolarización y la educación popular (PALAMIDESSI *ET AL.*, 2007).

Así por ejemplo, el CIE (Centro de Investigación Educativa), organizado por los jesuitas Miguel Petty y Fernando Storni a principios de los 70, entroncado en el CIAS (Centro de Investigación y Acción Social) de la Compañía de Jesús, iba a mantener una actitud de apoyo frente a la nueva llegada del peronismo al poder. Ya no parecía posible constreñir el ámbito intelectual-educativo a lo estrictamente técnico-pedagógico. La dimensión política iba ganando cada vez más protagonismo.

¹¹ ROMERO BREST, Gilda L. de. Propositiones para el planeamiento integral de la educación, en RUBA, Quinta Época, Año VI, N°4, oct-dic. 1961, p. 727, apud SUASNÁBAR, 2004:58.

¹² “El CICE expresó una estrategia de reconocimiento que buscaba construir una legitimidad por afuera de la universidad, desde la posición de objetividad científica y neutralidad técnica” (SUASNÁBAR, 2004, p. 197). Su primera directora fue Gilda L. de Romero Brest, acompañada, entre otros, por Gregorio Weinberg, Ana María Babini y Felix Bravo. Este último, Diputado Nacional por la Capital, en las filas del Partido Demócrata Progresista, fue destituido por Onganía, de ese cargo.

¹³ “El discurso de los intelectuales pasó de ser diferente al de la política, aunque se emitiera en función política o para intervenir en su debate, a ser la duplicación muchas veces degradada (porque violaba sus propias leyes) del discurso y la práctica política” (SARLO, 1986, p. 2).

¹⁴ Juan Carlos Tedesco estudió Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, donde se recibió en 1968. Se desempeñó como docente de Historia de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata, entre otras. Ingresó en la UNESCO en 1976 como especialista en política educacional del Proyecto Unesco/CEPAL “*Desarrollo y Educación en América latina y el Caribe*”, en donde estuvo a cargo de las investigaciones sobre educación y empleo. Desde 1992 hasta 1997 se desempeñó como Director de la Oficina Internacional de Educación de la Unesco, en Ginebra. Fue Director del IPE/Unesco, Buenos Aires desde su creación hasta el año 2005. Ocupó la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina durante el gobierno de Néstor Kirchner y luego fue Ministro.

En este contexto de efervescencia socio-política, es que se desarrolla una nueva figura del intelectual en el campo educativo argentino, que buscará intervenir en la realidad de un modo crítico.

Una muestra de la fusión entre política y educación, dentro del campo educativo, puede verse en Gustavo Cirigliano¹⁵, quien, formado en el espiritualismo como ciertos pedagogos católicos, Van Gelderen¹⁶ y Zanotti¹⁷, realizó un viraje con Arturo Jauretche “hasta llegar al borde de la disolución del intelectual y su subsunción en lo político planteadas por las pedagogías del nacionalismo revolucionario” (SUASNÁBAR, 2009a, p. 6). El mismo Cirigliano expresaba:

Podría insinuarse que el intelectual tiene como tarea analizar, estudiar, escudriñar, hurgar en la realidad y formular teorías o explicaciones de ella. Bien, siempre que esas interpretaciones que formula a modo de hipótesis las piense desde el pueblo y las ofrezca a éste para su verificación.” (CIRIGLIANO apud SUASNÁBAR, 2004, p. 235).

La cuestión de un pensamiento que pusiera atención a una comprensión de la realidad vista “desde el pueblo” no era menor, dado que entre otras cosas lo que se discutía era la relación con el peronismo (con la complejidad que éste implicaba) y el nivel deseable de intervención en materia socio-político-educativa¹⁸. Si para algunos la sociedad sería cambiaba por una educación que brindara dignidad, el pensamiento ya no era la mejor posibilidad para otros; se debía intervenir de otras maneras.

Ya con el peronismo gobernando, en Filosofía y Letras, durante los decanatos de Justino O’Farrell y Adriana Puiggrós, las denominadas *Cátedras Nacionales* buscaban propagar una *Sociología Nacional*, considerada fundamentalmente como política, cuya sistematización teórica tomaba como fuentes principales los teóricos revolucionarios del Tercer Mundo y la doctrina peronista, intentando generar una inclusión de los sectores

¹⁵ Gustavo Francisco Cirigliano. Doctor en Filosofía y Letras por la Universidad de Buenos Aires. Ha sido profesor de Filosofía de la Educación en varias universidades de Argentina, América y España. Autor de *Filosofía de la Educación* (1967) y de varios otros libros sobre estos temas. Miembro de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

¹⁶ Maestro y Profesor en Letras. Nació en La Calera (Córdoba), República Argentina, en 1928. Es miembro de la Academia Europea de Ciencias y Artes y Académico Secretario de la Academia Nacional de Educación de la República Argentina. Profesor Emerito. Pontificia Universidad Católica Argentina. Asesor Técnico de la Junta Coordinadora de Instituciones de Enseñanza Privada de la República Argentina (Coordiep). Primer Director Nacional de la Enseñanza Privada. Vicepresidente del Consejo Nacional de Educación y Subsecretario de Estado del Ministerio de Educación de la Nación.

¹⁷ Jorge Luis Zanotti (1928-1991). Se graduó de Maestro Normal en la Escuela Normal de Profesores Mariano Acosta; y de Profesor de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Maestro Escuela Pública. Director del Departamento de Pedagogía Universitaria, UBA, Miembro del Consejo Nacional del Menor, de la Academia Nacional de Educación, de la Comisión Fullbright y del International Prese Institute. Director General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior, Ministerio de Educación y Justicia. Fundador y Director del Instituto de Investigaciones Educativas, Buenos Aires.

¹⁸ Refiriéndose a la universidad, Adriana Puiggrós expresa: “cuando arribamos a 1973, todo parecía tener que nacer de la nada. (...) Exigiendo a los intelectuales que renunciaran a su saber y a sus banderas políticas sectoriales, se los consideró una *tabula rasa* en la cual debía imprimirse un nuevo saber. La universidad, puesta de espaldas con su propia historia, debía ser reinstitucionalizada desde el Estado. Su gobierno, delegado del gobierno nacional, debía garantizar que se impediría todo lo institucionalizante que surgiera espontáneamente o de sectores políticos adversos” (Puiggrós, 1986[1979], p.175).

populares y una apertura a un pensamiento de liberación¹⁹. Esto generaba tensiones en los científicos sociales ya que los forzaba a dejar de lado gran parte de las tradiciones intelectuales del campo²⁰.

El regreso de Perón, de España, quien mantenía comunicaciones con el radicalismo, presagiaba para muchos un posible reencauzamiento ante la inestabilidad democrática. Sin embargo, la escalada de violencia de los grupos guerrilleros (fundamentalmente Montoneros y ERP), junto con el accionar clandestino de los grupos parapoliciales (Triple A), fueron signando un panorama que empeoró aún más luego de la muerte del líder justicialista. El caos generalizado con atentados cotidianos aumentaba la incertidumbre institucional. De modo que no pocos argentinos celebraron el golpe de Estado, el 24 de marzo de 1976, que derrocaba el gobierno constitucional de María Estela Martínez de Perón, desconociendo, muchos de ellos, que comenzaría un período atroz. La dictadura secuestró, torturó y asesinó clandestinamente a miles de personas.

Respecto a la cultura, el Proceso de Reorganización Nacional intervino las universidades y persiguió a intelectuales y artistas comprometidos. También, entre otras medidas, ejerció la censura mediante la quema de libros. Los procesos que los años 60 habían activado en torno a la modernización de la universidad y del campo educativo quedaban entonces obsoletos. Gran parte de los intelectuales del campo de la educación y de las ciencias sociales fueron expulsados de las universidades nacionales. Destacados intelectuales se exiliaron y comenzaron a trabajar en agencias internacionales y en diversos centros de investigación como por ejemplo la CEPAL, UNESCO, CLACSO, FLACSO, entre otras. México se transformó en el lugar central de este exilio intelectual argentino, especialmente el vinculado con el peronismo.

En efecto, en esta etapa fue relevante, por ejemplo, el rol de la Revista de la CEPAL, que formaba parte del proyecto *Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe* (DEALC), que entre 1975 y 1981, publicaría numerosos documentos, con la participación de intelectuales en educación argentinos, como Gregorio Weinberg y Juan Carlos Tedesco.

Era intensa la revisión de los recientes acontecimientos en clave de reflexión, respecto a los diversos encauzamientos que la acción política e intelectual había tenido. Es elocuente, al respecto, lo que expresa una de las intelectuales exiliadas, Adriana Puiggrós²¹:

¹⁹ Al respecto, Tenti Fanfani (1991, p.9) señala: “La universidad argentina de la década del ’70 hizo de necesidad virtud cuando transformó una limitación estructural en una bandera, la bandera del nacionalismo cultural. La entonces celebrada “sociología nacional” fue incapaz de ir más allá de los slogans y consignas asociadas con un populismo académico tan dicharachero como intrascendente”.

²⁰ Entretanto, pedagogos católicos crearon, a fines de 1974, el Instituto de Investigaciones Educativas (IIE), a cargo del católico liberal Luis Jorge Zanotti, que había ingresado a la gestión de 1969 (SUASNÁBAR, 2004). Más tarde, se creó el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE), que sería el principal centro de pensamiento educativo durante el proceso militar.

²¹ En 1974 fue decana de la Facultad de Filosofía y Letras. Luego tuvo que exiliarse. En su exilio se graduó como doctora en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México y Master en Ciencias.

El papel de los intelectuales distó de ser comprendido, incluso por la izquierda peronista (o especialmente por la izquierda peronista) que, como en el caso de Montoneros, confundió al intelectual con un escribiente o un difusor de las ideas generadas por los cuadros militares. Menos aún se comprendió que el desarrollo de “un sector de intelectuales nacionales y populares” (como se los llamaba en aquella época) debía ser el resultado de una lucha cultural profunda que permitiera el despliegue del conjunto de contradicciones que se habían gestado durante décadas de divorcio entre la clase trabajadora y los universitarios. No se comprendió que era necesario crear un nuevo tipo de sociabilidad, nuevos vínculos entre los intelectuales y las masas, basados en una relación de hegemonía, que había que conquistarlos política e ideológicamente y no sentarlos en el banquillo de los acusados.” (PUIGGRÓS, 1986[1979], p.176).

La disyuntiva de cada intelectual había sido rotunda, pero también había interpelado a toda la comunidad intelectual, respecto a cuál debía ser el papel que le competía a quienes se decían *intelectuales* en esa verdadera *bisagra histórica* que se creía vivir²². Se trataba de una gran disyuntiva ética dentro de la intelectualidad vinculada al *hasta adónde —y de qué modos— defender ciertas verdades*.

El exilio interno estuvo compuesto por intelectuales que decidieron quedarse en el país trabajando y reflexionando en diferentes espacios y grupos de estudio, y conformando diversas revistas²³. En materia educativa, uno de esos escasos espacios fue el ya nombrado Centro de Investigaciones Educativas (CIE), que dependía de la Compañía de Jesús. El trabajo de este Centro continuaría luego durante el gobierno de facto como espacio protector de algunos intelectuales. Algunos de esos investigadores conformaron luego el CEIL (Centro de Estudios e Investigaciones Laborales) en 1971, el CENEP (Centro de Estudios sobre Población) en 1974 y el CIPES (Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social) en 1983 (PALAMIDESSI et al., 2007). Se puede nombrar también el rol de la Revista Perspectiva Universitaria y el Instituto de Información y Estudios en Ciencias Sociales y Educación (I-IECSE), compuesto por investigadores cesanteados de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, en 1975, y otros expulsados por la intervención universitaria de la dictadura (SUASNÁBAR, 2009b).

A modo de conclusión

Entre el 55 y el 60, se dio el comienzo de una profesionalización paulatina, es decir, de un espacio científico con cierta autonomía dentro de las Ciencias Sociales y del campo intelectual en educación en particular. Progresivamente, la política tomaría el centro de la universidad y ya las disputas no serían de índole político-científica, sino político-ideológicas. La noción de una ciencia con límites precisos, que demarcaran la rigurosidad de lo científico, se desdibujaría a lo largo de los años 60.

²² “La revisión individual que muchos hicimos de nuestros actos y de nuestras ideas sólo saldrá del terreno subjetivo y se transformará en un aporte superador del doloroso pasado, si se constituye en una tarea política colectiva”. (Puiggrós, 1986[1979], p.173).

²³ Una de las más reconocidas fue la revista *Punto de Vista*, iniciada en 1978 por Beatriz Sarlo, Carlos Altamirano y Ricardo Piglia.

Durante la década del 70, los diferentes tipos intelectuales se vieron enérgicamente confrontados por la radicalización política creciente, hasta el comienzo de la dictadura, cuando ante los diferentes exilios, volvieron a tener un espacio de acción ciertos perfiles *especialistas y pedagógico-humanistas*.

En esta década, la universidad y su autonomía estuvieron atravesadas por la política, tanto durante las intervenciones de los gobiernos militares como durante los años democráticos (73-76) en que tuvieron lugar las *cátedras nacionales*. La actividad intelectual se encontró seriamente cuestionada e influenciada por la acción política y, en muchos casos, por la violencia que atravesaba el país. Sin lugar a dudas, los intelectuales asumieron un papel protagónico y conflictivo en la efervescencia política que vivió la Argentina en los años 70.

Los vaivenes políticos desde el peronismo de mitad de siglo hasta el 76, no lograron consolidar una burocracia estatal apreciable, con el adicional de que la dictadura argentina arrasó con los intelectuales, altamente politizados, e intervino fuertemente la universidad. Así, ejerció un control ideológico de dimensiones, sin construir ningún tipo de estructura consistente en materia de investigación ni incentivar los posgrados.

El rol de una ciencia con cierta autonomía quedó notoriamente ensombrecido por las lógicas ideológicas en disputa. Esta, podría decirse, ha sido y aún es una característica que atraviesa la construcción de institucionalidad dentro del campo intelectual de la educación. Niveles altos de ideologización y politización con bajo nivel de estructuración: instituciones endebles y universidades públicas con escaso presupuesto para investigación, lógicas imprecisas de legitimación y publicación, etc.

En este recorte histórico realizado, es interesante considerar la ausencia de una política de financiamiento de ciencia y técnica de calidad a largo plazo, así como la escasa discusión intelectual acerca de una mayor legitimidad empírica o de un enmarcamiento más sólido de las lógicas y evaluaciones científicas. En este sentido, durante estas décadas revisadas, no es menor la intromisión constante de la política partidaria combativa tanto en la burocracia estatal como en el accionar intelectual. Este período muestra, a la luz de sus políticas zigzagueantes y virulentas, una cuestión que debe seguir siendo revisada por su actualidad: la baja institucionalización del campo de la investigación en Educación dentro de un país con baja institucionalidad en general, como la República Argentina.

En efecto, un campo intelectual de la educación con lógicas de legitimación y publicación de envergadura, que brinde no solo investigaciones de calidad sino también niveles formales de competencia y de discusión, es todavía en el año 2011, una cuenta pendiente que los investigadores argentinos debemos saldar.

Referências²⁴

AGUERRONDO, Inés. *El planeamiento educativo como instrumento de cambio*. Buenos Aires: Ed. Troquel, 1990.

BOURDIEU, Pierre. *Los usos sociales de ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2000.

²⁴ Basadas en la norma NBR 6023, de 2002, de la *Associação Brasileira de Normas Técnicas*.

BUCHBINDER, Pablo. *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.

CARLINO, Florencia. Transformaciones en la carrera de ciencias de la educación de la UBA. Un recorrido histórico de algunos problemas actuales. *Revista del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación*, año II, N° 3, Miño y Dávila, pp. 48-58, 1993.

LOVISOLO, Hugo. *Vecinos distantes*. Universidad y ciencia en Argentina y Brasil. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2000.

PALAMIDESSI, Mariano et al. *Educación, conocimiento y política Argentina, 1983-2003*. Buenos Aires: FLACSO/Manantial, 2007.

PUIGGRÓS, Adriana. La universidad argentina I y II, en *Revista Controversia* Año 1, N° 1 y 2, octubre, México. Reeditado bajo el título Nacionalismo popular y universidad en la Argentina de 1973-1974. In: *Democracia y Autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana*. Buenos Aires: Galerna, 1986.

RABOTNIKOF, Nora. *El sentido de la ciencia y la tarea de los intelectuales*, en *Los intelectuales los dilemas políticos en el siglo XX*. México: FLACSO-Triana, 1997.

SARFATTI, Magalí. El poder de los expertos. Ciencia y educación de masas como fundamentos de una ideología, en *Revista de Educación*, CIDE, Madrid, N° 255, pp. 151-189, 1988.

_____. Acerca de los expertos y los profesionales o la imposibilidad de haberlo dicho todo, en *Revista de Educación*, CIDE, Madrid, N° Extraordinario, pp. 199-226, 1989.

SARLO, Beatriz. Intelectuales: ¿escisión o mimesis? *Punto de vista*, Buenos Aires, año VII, N° 25, pp. 1-6, 1986.

SUASNÁBAR, Claudio. *Universidad e Intelectuales*. Educación y política en la Argentina. 1955-1976. Buenos Aires: FLACSO/Manantial, 2004.

_____. Pedagogos críticos, expertos en educación, tecno-políticos, ¿o qué? A propósito de la relación entre intelectuales de la educación y política en los últimos 50 años. In: *Seminario Elites intelectuales y formación del Estado*, realizado por el IDES, IDAES y UdeSA, en Buenos Aires 28-30 de abril de 2009a.

_____. Intelectuales, exilios y educación: producción intelectual e innovaciones teóricas durante la última dictadura militar. *Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales*, FLACSO-Sede Argentina, no publicada, 2009b.

*Recebido em junho de 2011
Aprovado em setembro de 2011*