

# Los usos intelectuales del pensamiento social francés en la Revista de Ciencias de la Educación<sup>1</sup>

*Intellectual Uses of French Social Thought in the Revista de Ciencias de la Educación*

HERNAN MARIANO AMAR \*

Universidad Nacional de Tres de Febrero

---

## Resumen:

En este artículo se analizan algunos de los usos intelectuales del pensamiento social francés en la Revista de Ciencias de la Educación (RCE), dirigida por el joven Juan Carlos Tedesco entre 1970 y 1975. Por tal motivo, la estrategia metodológica adoptada para realizar este estudio se basó en el enfoque cualitativo, con centro en el análisis interpretativo no sólo de los artículos publicados por la RCE, sino también de las entrevistas propias realizadas a su director en 2012. Se estudiaron esos materiales desde el prisma de una sociología histórica de la educación, porque son textos que contienen palabras, ideas y conceptos que permiten entender las múltiples estrategias y puntos de vista de los agentes pedagógicos, en diferentes contextos históricos, políticos y sociales, sobre los temas educativos.

La inclusión y las lecturas de algunos autores, teorías, ideas y conceptos galos en las páginas de la RCE fueron múltiples y cada una de ellas se ajustó a las distintas estrategias editoriales diseñadas por esta publicación en las diferentes coyunturas del país. Más allá de sus variaciones enunciativas, esta revista educativa siempre conservó una dirección: la perspectiva científica como una matriz rigurosa para construir conocimientos educativos, en franca oposición al pensamiento tecnocrático, el ensayismo, la reflexión especulativa y, en sus últimos números, con una distancia calculada respecto a los determinismos de los funcionalismos marxistas.

**Palabras clave:** Revista de Ciencias de la Educación (RCE) -Usos intelectuales - Pensamiento social francés.

---

## Abstract:

*In this article, some of the intellectual uses of French social thought are analyzed in the Revista de Ciencias de la Educación (RCE), directed by the youngest Juan Carlos Tedesco between 1970 and 1975. For this reason, the methodological strategy adopted to carry out this study was qualitative, with a focus on the interpretive analysis not only of the articles published by the RCE, but also of the interviews conducted with its director in 2012. These materials were studied from the prism of a historical sociology of education, because they are texts that contain words, ideas and concepts that allow understanding the multiple strategies and points of view of pedagogical agents, in different historical, political and social contexts, on educational issues.*

*The inclusion and readings of some French authors, theories, ideas; and concepts in the pages of the RCE were multiple and each one of them was adjusted to the different editorial strategies designed by this publication in the different conjunctures of the country. Beyond its enunciative variations, this educational journal always conserved one direction: the scientific perspective as a rigorous matrix to build educational knowledge, in frank opposition to technocratic thought, essayism, speculative reflection and, in its last issues, with a distance calculated with respect to the determinisms of Marxist functionalisms.*

**Keywords:** Revista de Ciencias de la Educación (RCE) - Intellectual Uses - French Social Thought.

---

Recibido el 12 de agosto de 2020 | Aceptado el 5 de mayo 2021

---

---

Cita recomendada: Amar, M. (2021) "Los usos intelectuales del pensamiento social francés en la Revista de Ciencias de la Educación", en *Propuesta Educativa*, 30(55), pp. 128-139

---

## Introducción

En este artículo se analizan algunos usos de ideas y conocimientos (Burke, 2017) del pensamiento social francés en la Revista de Ciencias de la Educación (RCE), dirigida por el joven Juan Carlos Tedesco entre 1970 y 1975. Por tal motivo, la estrategia metodológica adoptada para realizar este estudio se basó en el método cualitativo, con centro en el análisis interpretativo no sólo de los artículos publicados por la RCE, sino también de las entrevistas propias realizadas a su director en 2012. Se estudiaron esos materiales desde el prisma de una sociología histórica de la educación (Tenti Fanfani, 2007), porque son textos que contienen palabras, ideas y conceptos que permiten entender las múltiples estrategias y puntos de vista de los agentes pedagógicos, en diferentes contextos históricos, políticos y sociales, sobre los temas educativos.

La inclusión y las lecturas de algunos autores, teorías, ideas y conceptos galos en las páginas de la RCE fueron múltiples y cada una de ellas se ajustó a las variadas estrategias editoriales diseñadas por esta publicación en las distintas coyunturas del país.

En una primera etapa, la estrategia editorial de la RCE estuvo marcada, según Suasnábar (2004), por los ecos de los debates desarrollistas, las preocupaciones de la psicopedagogía y las discusiones sobre el estatuto científico de la educación. Esa estrategia editorial, para este autor, se estructuró a partir de un posicionamiento “cientificista liberal” con tonos de “progresismo pedagógico” y se extendió desde el primer número (abril de 1970) hasta el sexto número (noviembre de 1971).

En esas coordenadas se inscribieron algunas ideas elaboradas por Jean Claude Filloux desde el continente de las modernas “Ciencias de la Educación”, que apuntaban a indagar los fenómenos educativos para conocer e intervenir, de forma científica e integral, sobre los vínculos entre los problemas institucionales escolares y las demandas del cambio social, así como también sobre las relaciones entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus determinantes sociales.

En una segunda etapa, el posicionamiento de la RCE se enmarcó en una estrategia discursiva de radicalización política y pedagógica (Suasnábar, 2004), que fue tomando su forma al calor de los últimos meses de vida del proyecto desarrollista y autoritario de la “Revolución Argentina”, el retorno desde el exilio de Juan Domingo Perón y el acelerado aumento de las acciones de superficie de las militancias políticas e intelectuales universitarias agrupadas, según Friedemann (2017), en el nacionalismo popular y la izquierda marxista. Esa nueva estrategia editorial se extendió, según Suasnábar (2004), desde el número 7 (abril de 1972) hasta el número 10 (octubre de 1973) y encontró sus fundamentos en el marco teórico del estructuralismo marxista althusseriano, y en un plano subsidiario a la filosofía de Althusser, en algunas ideas del denominado reproductivismo educativo de Pierre Bourdieu-Jean Claude Passeron y Christian Baudelot-Roger Establet. Con esos recursos teóricos críticos, la revista se dispuso a analizar las relaciones entre el Aparato Escolar, la ideología dominante, la violencia simbólica y el refuerzo de las desigualdades sociales.

En una tercera y última etapa, la estrategia discursiva de la RCE comenzó la revisión crítica de algunos de los principios lógicos y reduccionismos educativos de las denominadas sociologías mecanicistas y funcionalismos marxistas, pero sin resignar la presencia central del pensamiento de Louis Althusser para analizar las relaciones entre la Escuela, la ideología dominante y la dominación de clase. Esa línea editorial empezó a perfilarse,

según Suasnábar (2004), entre el número 11 (abril de 1974) y el número final 13-14 (enero-septiembre de 1975).

Esa toma de posición con y contra Althusser, puntualmente, se proponía como objetivo la construcción de una visión crítica más compleja sobre los vínculos entre la economía, la cultura y la educación, en un contexto de represión paraestatal y de censura cultural sobre los campos intelectuales locales tras la muerte de Juan Domingo Perón y el advenimiento del gobierno nacional de María Estela Martínez de Perón.

### **Filloux. La educación según las modernas “Ciencias de la Educación”.**

En la primera etapa, la estrategia editorial de la RCE se embarcó, según Suasnábar (2004), en la construcción de un espacio plural para la expresión de las ideas del campo educativo argentino. Esa carta de intención no impidió, para este autor, que el posicionamiento de la revista se alojara en una variante del “cientificismo liberal”, pero con tonos de “progresismo pedagógico”.

Lo cierto es que esa primera estación discursiva de la RCE estuvo signada por los ecos de los debates desarrollistas, las preocupaciones de la psicopedagogía y las discusiones en torno al estatuto científico de la educación:

*“Con estas temáticas, el grupo intelectual de la RCE intentaba captar un público de alumnos, docentes y graduados que progresivamente iban conformando el nuevo campo profesional de las ciencias de la educación. No es extraño, entonces, que las referencias teóricas y los trabajos publicados fueran en general de aquellas figuras representativas del consenso pedagógico universitario (Sastre de Cabot, Bravo y Montoya) y que incluso los textos de especialistas extranjeros (Husen, Vaizey, Paulstein, Latapi y Filloux) provinieran de aquellos eventos oficiales como las Jornadas Adriano Olivetti” (Suasnábar, 2004: 201).*

En esas coordenadas, se inscribieron dos artículos producidos por Jean Claude Filloux: 1) *Escuelas de formación de maestros y renovación de la enseñanza*, publicado en el número 3 del mes de octubre de 1970 (Filloux, 1970); 2) *El proceso de enseñar-aprender y la investigación en Ciencias de la Educación*, publicado en el número 5 del mes de julio de 1971 (Filloux, 1971).

En el primer artículo, Filloux (1970) afirmaba que las sociedades más dinámicas estaban transitando hacia una educación permanente, en la que ya no se proponía educar para imponer significados y prácticas rígidas, sino para adquirir aptitudes como aprender nuevos conocimientos y adaptarse a las transformaciones laborales. Los cambios económicos, institucionales, tecnológicos, continuaba el especialista francés, solicitaban la formación de unos docentes dotados de mejores métodos, técnicas y actitudes para afrontar los desafíos educativos y sociales de esos tiempos. La Escuela, proseguía el autor, debía convertirse, entonces, en el centro de una estrategia de formación flexible no sólo para que los educadores puedan adquirir conocimientos especializados sobre su profesión, sino también para que puedan aprender a abordar, con una mirada científica e integral, los problemas institucionales escolares y sus relaciones con las nuevas demandas sociales.

En el segundo artículo, Filloux (1971) enunciaba que la “investigación-intervención”<sup>1</sup> era una metodología propicia para generar ese abordaje científico e integral sobre los fenómenos educativos. Sus marcos y orientaciones, que abrevaban en el paradigma de

las “Ciencias de la Educación”, a su juicio, permitían captar no sólo la complejidad de las problemáticas educativas institucionales, sino también neutralizar los enfoques pedagógicos tradicionales, especulativos y endogámicos sobre los procesos pedagógicos escolares. En este sentido, el especialista francés sostenía, mientras aludía en una nota al pie a *La reproduction* de Bourdieu y Passeron (1970), que se podía contribuir con esta perspectiva científica de la educación, por ejemplo, al estudio de los “rituales” escolares para saber cómo estos operaban con el fin de neutralizar los cambios institucionales y sociales:

*[La perspectiva de las “Ciencias de la Educación”] “es ante todo interrogación sobre la situación en que se viven los problemas pedagógicos, un ensayo de conocimiento abierto a todos los determinantes del acto de enseñar en su complementarización al aprendizaje. (...) Así se puede escapar a la determinación interna del campo pedagógico y aprehender, por ejemplo –en la medida en que las aproximaciones psicoanalíticas y sociológicas agreguen sus insight a otros-, cómo la escuela con sus rituales juega un rol de protección con respecto al peligro de cambios institucionales” (Filloux, 1971: 33-34).*

Esas ideas de Filloux (1970; 1971) se enmarcaron en una estrategia editorial diseñada por el director de la RCE, Juan Carlos Tedesco, que perseguía al menos dos objetivos en el campo educativo local: 1) sumar ideas de autores consagrados a nivel internacional para reforzar una toma de posición política y epistemológica favorable a las tendencias modernizadoras de las “Ciencias de la Educación”, que pretendían analizar los hechos educativos desde una perspectiva científica, holística y rigurosa (contraria a la pedagogía tradicional y sus enfoques especulativos y endogámicos sobre la educación) con el objetivo de conocer la relación entre los problemas institucionales escolares, los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus determinantes sociales; 2) perfilar una ofensiva intelectual contra la visión economicista sobre la educación sostenida no sólo por los “desarrollistas católicos” que controlaban la planificación estatal e impulsaban la “Reforma Educativa” durante la “Revolución Argentina” (por caso, contra el profesor Antonio Salonia) sino también contra los “liberales modernizadores” liderados por Gilda de Romero Brest, que se habían refugiado en el CICE-ITDT tras “La noche de los bastones largos”.

Contra esa “tecnocracia educativa”, Filloux (1971) y sus alusiones a *La Reproduction* de Bourdieu y Passeron (1970) le permitieron plantear también a la RCE que la Escuela con sus “rituales” no promovía la movilidad social según el criterio único del logro educativo personal, tal como postulaba el punto de vista desarrollista ortodoxo sobre la educación apalancado por los países desarrollados y los organismos internacionales (OEA, UNESCO, CEPAL), pero también por la sociología estructural-funcionalista estadounidense, el enfoque de recursos humanos y las teorías del capital humano. La Escuela, en realidad, lo que hacía no era fomentar el cambio institucional y social; no era asignar posiciones en los mercados laborales de la nueva economía del desarrollo según los esfuerzos y talentos de los estudiantes, sino reforzar las desigualdades de origen social. De hecho, el artículo de Filloux (1971) publicado en la RCE fue precedido por un texto de Barbosa Faria (1971) en el que se enunciaba, desde el prisma de un “desarrollismo progresista”, que la educación institucional era un mecanismo fundamental para garantizar la movilidad social y el desarrollo económico, pero que las “oportunidades educativas” estaban limitadas por “barreras estructurales” como el “status socioeconómico familiar”, que determinaba los bajos resultados escolares en “Castellano” y “Matemática” de los “sectores económicamente inferiores” de las sociedades latinoamericanas<sup>2</sup>.

Como se planteó en este apartado, en esa primera etapa la RCE construyó un posicionamiento estructurado en torno a un “cientificismo liberal” con tonos de “progresismo pedagógico”; pero ya en los últimos números de ese período se puede percibir la aparición, aún marginal, de algunos autores críticos del pensamiento social francés, tales como Bourdieu y Passeron, que luego tuvieron mayor presencia en la nueva línea editorial adoptada por la RCE a partir del número 7 (abril de 1972). De todos modos, esa nueva estrategia discursiva no podría ser comprendida si no se la reenviara a los profundos cambios políticos y sociales que estaban aconteciendo a toda velocidad en el mundo y en nuestro país. Si bien no hay una relación lineal entre los textos y los contextos, es cierto también que, cuando los vientos soplan y son fuertes, no hay lenguaje, ni ideas, ni tomas de posición que puedan quedar por fuera de esas tendencias históricas.

### El auge de Althusser. La Escuela como Aparato Ideológico de Estado<sup>3</sup>

A partir del número 7 (abril de 1972), la RCE ingresó en una etapa de radicalización política y pedagógica (Suasnábar, 2004). La nueva estrategia discursiva fue tomando forma al calor de los últimos meses de vida del proyecto modernizador y autoritario de la “Revolución Argentina”, el retorno desde el exilio de Perón y el acelerado aumento de las acciones de superficie de los universitarios agrupados, según Friedemann (2017), en el nacionalismo popular y la izquierda marxista. Según el testimonio de Tedesco, *“todo se empezó a radicalizar, no sólo la revista: la situación, el país. (...) Era una época donde se vivía muy al día, no se sabía qué iba a pasar, todos vivíamos en un contexto de ebullición”*.

El vértigo de la coyuntura política explicó, en gran medida, la adopción de nuevos enfoques, ideas y autores críticos para abordar los problemas educativos y sociales de aquella hora. Las referencias teóricas en boga en el espacio de la izquierda marxista a principios de los años setenta, según Suasnábar (2004), reposicionó en esta etapa a los miembros de la RCE como un grupo de pedagogos críticos comprometidos con una transformación social emancipadora, que se empezó a percibir como un hecho inevitable del curso de la historia.

El pensamiento de Althusser, como afirma Emilio de Ípola (2007), había conmovido por entonces a una generación de jóvenes universitarios e intelectuales revolucionarios en Francia, que creían encontrar en sus libros y conferencias una filosofía militante de la ciencia, con posiciones teóricas de avanzada. En esa línea de argumentación, se puede sumar el testimonio de Tedesco, el director de la RCE, quien también consideraba que esa novedosa producción teórica de la izquierda marxista francesa era mucho más consistente, seria y articulada que el pensamiento educativo de las “derechas” y de la “educación popular”<sup>18</sup>, y además mucho más afín a la evolución de los intereses de los lectores de la revista<sup>19</sup>.

En esa segunda etapa, entonces, la RCE comenzó a criticar la función de la Escuela predominantemente desde el marco teórico del estructuralismo marxista althusseriano, y en una posición subsidiaria a las ideas de Althusser, desde el denominado reproductivismo educativo de Bourdieu-Passeron y Baudelot-Establet. La articulación de las ideas y conceptos de esos autores críticos del pensamiento social francés se expresó de manera paradigmática, como se señaló en otro lugar (Amar, 2016), en *Contra la Escuela. Borradores para una crítica marxista de la educación*: un artículo escrito por Tomás Amadeo Vasconi y

publicado en el número 9 (mayo de 1973) de la RCE.

En ese texto, Vasconi (1973) dirigió una toma de posición contra la tecnocracia educativa desarrollista nucleada en los organismos internacionales y la planificación estatal en América Latina, que afirmaba que la Escuela era una institución que formaba y seleccionaba recursos humanos, según sus logros personales, con el fin de promover la movilidad social y la construcción de sociedades desarrolladas. Esa ofensiva intelectual de Vasconi también apuntó contra el denominado bonapartismo populista (léase, los nacionalismos populares), que consideraban que la Escuela, orientada por un proyecto político de soberanía nacional y justicia social podía contribuir al progreso y la liberación de los sectores populares.

Para Vasconi (1973), en cambio, la Escuela capitalista era un Aparato Ideológico de Estado que inculcaba una ideología dominante, tal como lo afirmaba Althusser (1970) en *Ideología y Aparatos ideológicos de Estado*. Esa ideología dominante, a su vez, era inculcada, mediante el ejercicio de la violencia simbólica, a través de un trabajo pedagógico escolar continuo con miras a reforzar las desigualdades sociales, tal como lo señalaban Bourdieu y Passeron (1970) en *La reproducción*. El Aparato Escolar, proseguía el sociólogo argentino, si bien no era una “máquina bien aceiteada” para los intereses de la burguesía, como sostenían Baudelot y Establet (1971) en *L'école capitaliste en France*, no debía ser reformado sino aniquilado en la fase de transición hacia el socialismo, dado su carácter burgués y su función estructural de reproducción del dominio de clase.

El herramental teórico althusseriano utilizado por Vasconi para leer la función de la Escuela era compartido por gran parte de los miembros de la RCE. El punto de vista sociológico crítico de Bourdieu y Passeron, que afirmaba que la Escuela no era una institución neutral debido a que reproducía las desigualdades de origen social, tal como se postulaba también en un artículo de Passeron (1972) publicado por la revista en el número 8, no mostraba tampoco fisuras para la mayoría de sus integrantes. Las diferencias entre ellos, en cambio, se planteaban sobre la utilidad de la Escuela en la sociedad socialista por venir: como muestra Gómez (2020), Tedesco no estaba de acuerdo con la posición “anti-escuela” sostenida por Iván Illich y Tomás Amadeo Vasconi, ya que para el director de la RCE la institución escolar podía y debía distribuir la cultura y el conocimiento científico con un sentido de igualdad en los nuevos tiempos.

Esos contrapuntos son los que, en definitiva, comenzaron a habilitar una incipiente reflexión crítica sobre algunos “esquematismos” educativos del pensamiento social francés de izquierdas en la última etapa de la RCE.

### **Con y contra Althusser. La Escuela como una arena de la lucha de clases<sup>4</sup>**

En un contexto signado por la represión paraestatal y la censura cultural sobre los campos intelectuales locales tras la muerte de Perón y el advenimiento del gobierno nacional encabezado por María Estela Martínez de Perón (Puiggrós, 2003; Buchbinder, 2010), la RCE continuó con la publicación de algunos artículos que tenían como referencias centrales al estructuralismo marxista althusseriano. Por caso, se puede mencionar *Análisis ideológico de textos escolares*: un trabajo producido por Anadón *et al.* (1975). En ese texto, las huellas del herramental teórico de Althusser, en el marco de un análisis semiológico, se hacían evidentes: la Escuela era representada como un Aparato Ideológico de Estado

que, a través de los mecanismos significantes de los textos escolares, reproducía una ideología dominante que reforzaba la estructura social.

Sin embargo, entre el número 11 (abril de 1974) y el número 13-14 (enero-septiembre de 1975), la RCE comenzó a alojar algunas críticas contra los principios lógicos y reduccionismos educativos que estructuraban parte del pensamiento social de Althusser y de sus derivas en las ideas de Baudelot-Establet.

En el número 12 (septiembre de 1974), se publicó un artículo de Hughes Lagrange titulado *A propósito de la Escuela (crítica a un enfoque de L. Althusser)*. Ese texto se había incluido originalmente en el número 9 (octubre-diciembre de 1972) de la revista francesa *Critique de l'économie politique*.

Lagrange (1974) disparaba una crítica furibunda sobre *Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado* de Althusser y *La Escuela Capitalista en Francia* de Baudelot-Establet. Para Lagrange, puntualmente, Althusser no sólo olvidaba la lucha de clases y la presencia alienante de la ideología en las unidades productivas, sino también, al igual que Baudelot y Establet, que la génesis de la "división social" provenía de las relaciones sociales de producción capitalistas y no de los Aparatos Ideológicos de Estado como la Escuela.

La crítica de Lagrange coincide, en palabras de Emilio de Ípola (2007), con la ofensiva intelectual que comenzó a recibir el Althusser "clásico", sobre todo a partir de *Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado*, por sus "fallas" y "lagunas" teóricas tales como el "teoricismo" y el "olvido de la lucha de clases". De hecho, el propio Althusser y sus discípulos, comenta el sociólogo argentino, habían comenzado a trabajar sobre esas ausencias y escollos epistemológicos a partir de los primeros años setenta.

En el número 13-14 (enero-septiembre de 1975), por su parte, la RCE publicó un artículo de Sara Morgenstern de Finkel titulado *Hegemonía y educación*. En ese texto, Morgenstern de Finkel (1975) enunciaba que, tanto la denominada sociología radical como el marxismo mecanicista (léase, la filosofía de Althusser) sostenían que la educación reproducía la ideología burguesa y el educador era un agente de refuerzo de la cultura dominante. A pesar de su valor científico, proseguía la autora, tomadas en su sentido literal, aisladas de la práctica histórica, esas afirmaciones terminaban por funcionar como meros slogans, abriendo paso al "nihilismo pedagógico".

Para Morgenstern de Finkel (1975), la educación no sólo reproducía el orden social dominante, sino también generaba elementos de contradicción al interior del sistema social. Para la autora, la Escuela era una agencia ideológica, pero a nivel de las prácticas escolares, lo que se encontraba históricamente eran tendencias y contra-tendencias que tensionaban las estructuras sociales. Por lo tanto, la idea de la determinación mecanicista de la base sobre la superestructura ya no podía sostenerse. Entre ambas estructuras no sólo había relaciones y articulaciones, sino también especificidades propias que las definían. El vínculo entre la estructura y la superestructura estaba dado por algo concreto que era la función histórica de la hegemonía, cuya organización y coherencia internas eran elaboradas por los intelectuales orgánicos, según el uso que esta intelectual hacía del pensamiento de Antonio Gramsci.

Según Morgenstern de Finkel, la educación era una práctica de clase que revelaba una relación entre los medios y las relaciones que producían y reproducían conocimientos. Pero esta práctica, siguiendo a Gramsci, no era mecánica. No era un determinismo que

evocaba la relación biunívoca entre clase o fracción de clase e ideología educacional dominante. Por lo tanto, para la autora, la investigación sobre educación no sólo debía analizar cómo se vehiculizaba, sino también cómo se interfería en la construcción del cemento ideológico que configuraba la dominación social, ya que existía fuera de la cultura dominante, y también fuera de la cultura escolar, algunas prácticas residuales y desafiantes que no podían ser integradas a esos sistemas simbólicos y que portaban la posibilidad de la emancipación social.

Las ideas de Gramsci no eran desconocidas para el público lector de la RCE, y mucho menos para su director. Como sostiene Gómez (2016), probablemente la caja teórica del filósofo comunista italiano haya sido utilizada por primera vez en el campo de la teoría educativa local por Tedesco en su libro *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)* (Tedesco, 1970). De todos modos, los usos intelectuales de Gramsci efectuados por Morgenstern de Finkel y la ubicación de su artículo en la revista tenían una intención muy concreta: comenzar a neutralizar el “nihilismo pedagógico” que sembraban los reduccionismos educativos de las propuestas intelectuales de los funcionalismos marxistas.

El número 13-14 (enero-septiembre de 1975) de la RCE no sólo marcó el final de una incipiente reflexión crítica sobre algunos autores, teorías, ideas y conceptos del pensamiento social francés de izquierdas que dominó la escena intelectual a fines de los años sesenta y principios de los setenta. Marcó, además, el cierre de esta publicación especializada, en un contexto político y social que ya no aseguraba la vida de las personas y sus ideas. Como señala Gómez (2020), Tedesco y sus colaboradores decidieron discontinuar la salida de la revista ante la agudización de las acciones de persecución y de averiguación de información sobre sus miembros y colaboradores. De esta manera, se cerraba no sólo esta experiencia política y pedagógica, sino también se caía el telón de la primera etapa de la producción intelectual del joven Tedesco.

## A modo de cierre

La RCE fue una publicación elaborada por jóvenes graduados de las modernas carreras de “Ciencias de la Educación”. Entre otros autores, teorías, ideas y conceptos, esta revista dirigida por el joven Tedesco entre 1970 y 1975 se valió del uso de algunas ideas y conocimientos de parte del pensamiento social francés más novedoso y riguroso de aquella época para construir sus diferentes estrategias editoriales, que se forjaron al calor de las cambiantes condiciones históricas, políticas y sociales de fines de los años sesenta y principios de los setenta.

En una primera etapa, la RCE desplegó una estrategia editorial estructurada en torno a un posicionamiento “cientificista liberal” con tonos de “progresismo pedagógico”. Esa etapa se extendió desde el primer número (abril de 1970) hasta el sexto número (noviembre de 1971). En ese marco, se incluyeron las ideas de Filloux (1970; 1971), al menos, con una doble intencionalidad en el contexto de las disputas del campo educativo local: 1) para reforzar una toma de posición política y epistemológica favorable a los abordajes científicos e integrales sobre la relación entre la educación y la sociedad, cuyos fundamentos teóricos y metodológicos abrevaban en el paradigma de las modernas “Ciencias de la Educación” y no en los enfoques pedagógicos tradicionales, especulativos y endogámicos sobre los fenómenos educativos; 2) para acrecentar una ofensiva intelectual contra los “desarrollistas católicos” y los “liberales modernizadores”, cuya visión do-

minante sobre la educación (economicista, tecnicista) afirmaba que la Escuela formaba y seleccionaba recursos humanos para promover la movilidad social según los logros educativos personales. Contra esa “tecnocracia educativa”, Filloux (1971) y sus alusiones a *La Reproduction* de Bourdieu y Passeron (1970) le permitieron plantear también a la RCE que la Escuela con sus “rituales” no fomentaba el cambio social e institucional; no asignaba posiciones en el mercado laboral de la nueva economía del desarrollo según los esfuerzos individuales, sino que reforzaba la relación entre el rendimiento escolar y el origen social, tal como se demostraba en el trabajo de corte “desarrollista progresista” realizado por Barbosa Faría (1971) y publicado al inicio del número 5 y antes del artículo de Filloux (1971).

A partir del número 7 (abril de 1972), la estrategia discursiva de la RCE se radicalizó en términos políticos y pedagógicos. Esa estrategia tomó su forma con la aceleración del vértigo político y social, cuando el declive de la experiencia del “desarrollismo autoritario” de la “Revolución Argentina”, el retorno desde el exilio de Perón y el avance de los grupos políticos e intelectuales afines al nacionalismo popular y la izquierda marxista en las universidades.

En ese contexto, la nueva línea editorial de la revista comenzó a incluir artículos cuyas referencias teóricas centrales giraban en torno al estructuralismo marxista althusseriano, y en un rol subsidiario a la filosofía de Althusser, sobre las ideas encarnadas en *La Reproduction* de Bourdieu-Passeron y *L'école capitaliste en France* de Baudelot-Establet. El artículo de Vasconi (1973), por ejemplo, se presentaba como uno de los textos paradigmáticos de esa etapa para comprender cómo la estrategia discursiva de la RCE concibió a la Escuela, en una coyuntura cada vez más convulsionada, desde un posicionamiento pedagógico crítico orientado hacia la transformación y la emancipación sociales: la Escuela era representada como un Aparato Ideológico de Estado que inculcaba una ideología dominante, a través del ejercicio de una violencia simbólica, para reproducir las estructuras sociales desiguales.

Esa toma de posición radicalizada de la RCE se dirigió fundamentalmente contra la “tecnocracia educativa” desarrollista, que sostenía las ideas de neutralidad y promoción social asociadas a la institución escolar. Sin embargo, las opiniones sobre lo que debía hacerse con la Escuela en la sociedad socialista por venir estaban divididas entre los integrantes de la revista: Tedesco, por caso, no tenía afinidad con el punto de vista “anti-escuela” de Illich o Vasconi, dado que consideraba que la agencia escolar, con otras orientaciones políticas y educativas, tenía la misión de llevar la cultura y la ciencia hacia los sectores populares.

En la última etapa, que se extendió entre el número 11 (abril de 1974) y el número 13-14 (enero-septiembre de 1975), la RCE diseñó una estrategia editorial que, si bien no resignó la centralidad del pensamiento althusseriano, comenzó a esbozar una serie de críticas contra los principios lógicos y reduccionismos educativos de las denominadas sociologías mecanicistas y funcionalismos marxistas. Esas críticas se esgrimieron a través de dos frentes: 1) con posicionamientos marxistas más ortodoxos, como el de Lagrange (1974), que se oponía al “proyecto declarado” de Althusser (1970) y sus derivas en Baudelot y Establet (1971) por no reconocer a las relaciones sociales de producción capitalistas como un espacio en el que se estructuraba la génesis de la división social y la lucha de clases; 2) con artículos como el de Morgenstern de Finkel (1975), en el que se afirmaba que, con el teorismo ahistoricista de los funcionalismos marxistas se corría el riesgo de caer en

el callejón sin salida del “nihilismo pedagógico”: en este sentido, el uso de las ideas de Gramsci por parte de esta autora le permitió a la revista de Tedesco (y sus lectores) iniciar una reflexión más calibrada sobre las relaciones entre la economía, la cultura y la educación, ya que desde esa óptica la Escuela era leída no como una máquina infernal que sólo

inyectaba ideología dominante a unos receptores pasivos para reproducir el orden social burgués y liberal, sino como una arena de la lucha de clases: como un ámbito de tendencias dominantes, pero también de contra-tendencias cuyas disputas políticas sólo podían dirimirse en el nivel de la praxis histórica y social.

El cierre de la RCE, en un contexto de represión paraestatal y de censura cultural estatal, en la antesala del Golpe de Estado del 24 de marzo de 1976, se explica como una parte de la clausura semiótica operada sobre los campos intelectuales locales. Ante ese estado de situación, Tedesco y su equipo decidieron discontinuar la publicación. De esta manera, se cerraba la experiencia de una revista pionera en la manera de abordar los fenómenos educativos desde una perspectiva científica, holística y rigurosa.

## Bibliografía

- Althusser, L. (1970) “Idéologie et appareils idéologiques d’Etat”, *La Pensée* nro. 151, pp. 67-125.
- Amar, H. (2016) *Bourdieu en el campo educativo argentino* (1971-1989). Buenos Aires: Biblos.
- Anadón, M. et al. (1975) “Análisis ideológico de textos escolares”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 13-14 (enero-septiembre), pp. 5-30.
- Barbosa Faría, R. (1971) “El rendimiento escolar y sus causas”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 5 (julio), pp. 3-21.
- Baudelot, Ch. et Establet, R. (1971) *L’ école capitaliste en France*. Paris: Francois Maspero.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1970) *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d’enseignement*. Paris: Les éditions Minuit.
- Buchbinder, P. (2010) *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Burke, P. (2017) *¿Qué es la historia del conocimiento? Cómo la información dispersa se ha convertido en saber consolidado a lo largo de la historia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- de Ípola, E. (2007) *Althusser. El infinito adiós*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Filloux, J. C. (1970) “Escuelas de formación de maestros y renovación de la enseñanza”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 3 (octubre), pp. 3-10.
- Filloux, J. C. (1971) “El proceso de enseñar-aprender y la investigación en Ciencias de la Educación”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 5 (julio), pp. 22-34.
- Friedemann, S. (2017) “La peronización de los universitarios como categoría nativa”, *Folia Histórica del Nordeste*, nro. 29, pp. 113-144.
- Gómez, S. (2016) “Juan Carlos Tedesco y el primer uso de Antonio Gramsci desde la teoría educativa argentina”, *Propuesta Educativa*, nro. 46, año 25, vol. 2, pp. 93-100.
- Gómez, S. (2020) “Sobre la trayectoria política, cultural e intelectual en los años sesenta y setenta de un cientista de la educación. Entrevista a Juan Carlos Tedesco”, *Revista del IICE*, nro. 43, pp. 75-86.
- Lagrange, H. (1974) “A propósito de la Escuela (crítica a un enfoque de L. Althusser)”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 12 (septiembre), pp. 3-20.
- Morgenstern de Finkel, S. (1975) “Hegemonía y educación”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 13-14 (enero-septiembre), pp. 31-42.
- Passeron, J. C. (1972) “Los problemas y los falsos problemas de la democratización del sistema escolar”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 8 (agosto), pp. 3-14.

- Puiggrós, A. (2003) "Espiritualismo, normalismo y educación" en Puiggrós, A. (dir.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna.
- Rodríguez, L. G. (2013) "Los católicos desarrollistas en Argentina. Educación y planeamiento en los años de 1960", *Diálogos*, nro. 1 vol. 17, pp. 155-184.
- Southwell, M. (2003) "Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo" en Puiggrós, A. (dir.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna.
- Suasnábar, C. (2004) *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Manantial.
- Tedesco, J. C. (1970) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*. Buenos Aires: Pannedille.
- Tedesco, J. C. (1972) "El debate de la Reforma Educativa: un caso de debate tecnocrático", *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 7 (abril), pp. 57-58.
- Tenti Fanfani, E. (2007) Hacia una ciencia social histórica en Tenti Fanfani, E. *La escuela y la cuestión social. Ensayos sobre sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Vasconi, T. A. (1973) "Contra la Escuela. Borradores para una crítica marxista de la educación", *Revista de Ciencias de la Educación*, nro. 9 (mayo), pp. 3-22.

## Entrevistas

Entrevista personal realizada a Juan Carlos Tedesco, 16 de abril de 2012, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

138

## Notas

- <sup>1</sup> Este artículo fue elaborado en el marco del Grupo Interuniversitario de Estudios sobre la obra de Juan Carlos Tedesco, con sede en la UNIPE.
- <sup>2</sup> "Preferimos hablar de investigación-intervención pues para el investigador se trata de representar, al mismo tiempo, un rol de consultor introduciendo, por la investigación, la posibilidad de un autoanálisis en el objeto de la investigación". (Filloux, 1971: 30).
- <sup>3</sup> En este caso, se hace referencia al grupo de asesores nucleados en torno al subsecretario de Educación Emilio Mignone, durante las gestiones de Dardo Pérez Guilhou (1969-1970) y José Luis Cantini (1970-1971) al frente del ministerio de Cultura y Educación de la Nación, cuando la "Revolución Argentina" (1966-1973). Entre sus asesores, Mignone contó con Antonio Salonia, Alfredo van Gelderen, Gustavo Cirigliano.
- <sup>4</sup> Se refiere por "Reforma Educativa" a la Ley Orgánica de Educación sancionada por el Poder Ejecutivo mediante la resolución nro. 994 del 10 de octubre de 1968. Entre otras iniciativas, la "Reforma" proponía la creación de la "Escuela Intermedia".
- <sup>5</sup> Pérez Guilhou ejerció como ministro de Cultura y Educación del gobierno de facto de Juan Carlos Onganía entre 1969 y 1970. El presidente Onganía (1966-1970) fue sucedido en el cargo por Roberto Levingston (1970-1971). El general Levingston designó como ministro de Cultura y Educación a José Luis Cantini. El tercer presidente de facto de la "Revolución Argentina" fue el general Alejandro Lanusse (1971-1973), quien nombró al frente de la cartera educativa a Gustavo Malek.
- <sup>6</sup> En la RCE, Tedesco (1972) criticó a los defensores a ultranza del cambio y el desarrollo, tales como el profesor Antonio Salonia, que consideraban que el sistema educativo sólo debía cumplir con una función económica para asegurar el crecimiento acelerado del país: esto era, la planificación del ajuste continuo (técnico, despolitizado) entre la oferta educativa y las demandas laborales. El éxito de las reformas educativas, decía

- Tedesco, siempre dependía de una dirección política y de su inserción en una estructura social.
- <sup>7</sup> Suasnábar (2004) se refiere a los “liberales modernizadores” como un grupo de especialistas liderados por Gilda de Romero Brest, que se habían refugiado en el CICE-ITDT luego del Golpe de Estado de Onganía y de los sucesos de “La noche de los bastones largos”. Entre sus ideas, según este autor, este grupo abrevaba en la “sociología científica” y el planeamiento educativo para conectar los objetivos del sistema de enseñanza con las demandas de la economía y sociedad industrial.
  - <sup>8</sup> Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación del Instituto Torcuato Di Tella.
  - <sup>9</sup> Según Buchbinder (2010), la avanzada de Onganía sobre las universidades públicas dispuso la emisión del decreto ley nro. 16.912, que suprimía el cogobierno y los consejos superiores y convertía a sus autoridades en interventores sujetos a los designios de los funcionarios nacionales. Las universidades de Tucumán, La Plata, Córdoba y Buenos Aires se opusieron a ese decreto ley. Los edificios de Medicina, Filosofía y Letras, Ingeniería, Arquitectura y Ciencias Exactas de la UBA, puntualmente, fueron ocupados por estudiantes y profesores en manifestación de rechazo a esa medida autoritaria. Las autoridades de la “Revolución Argentina” contrarrestaron con una represión feroz, el 29 de julio de 1966, configurando lo que se conoció como “La noche de los bastones largos”.
  - <sup>10</sup> Organización de los Estados Americanos.
  - <sup>11</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
  - <sup>12</sup> Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
  - <sup>13</sup> Para una lectura del ideario desarrollista sobre la educación, se recomienda Puiggrós (2003), Southwell (2003), Suasnábar (2004), Rodríguez (2013).
  - <sup>14</sup> La investigación de Barbosa Faría (1971) contaba con el financiamiento de la Escuela Latinoamericana de Sociología de la FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) y la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas de Chile.
  - <sup>15</sup> Algunos fragmentos e ideas de este apartado forman parte del capítulo “Entre Althusser y Bourdieu. La Revista de Ciencias de la Educación y la crítica a la ‘Escuela burguesa’”, que se publicará en el libro *La Revista de Ciencias de la Educación (1970-1975). Una revista crítica, pionera y juvenil*, compilado por Sebastián Gómez y Victoria Orce.
  - <sup>16</sup> Entrevista personal realizada a Juan Carlos Tedesco, 16 de abril de 2012, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
  - <sup>17</sup> Tedesco hacía referencia a la tecnocracia desarrollista católica, que ocupaba posiciones de poder en el ministerio de Cultura y Educación de los gobiernos de Onganía y Levingston (Entrevista personal realizada a Juan Carlos Tedesco, 16 de abril de 2012, Ciudad Autónoma de Buenos Aires). De todos modos, se puede decir que esa crítica también se dirigía a los “liberales modernizadores” refugiados en el CICE-ITDT.
  - <sup>18</sup> Tedesco aludía a las pedagogías de referencia de parte de la izquierda peronista, a las que se evaluaba como especulativas y de escaso rigor (Entrevista personal realizada a Juan Carlos Tedesco, 16 de abril de 2012, Ciudad Autónoma de Buenos Aires).
  - <sup>19</sup> Entrevista personal realizada a Juan Carlos Tedesco, 16 de abril de 2012, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
  - <sup>20</sup> La RCE publicó un artículo de Passeron (1972) en el número 8. En ese texto, el sociólogo francés sostenía que no debía confundirse movilidad social con igualdad, ya que un sistema educativo podía fomentar la promoción social y, al mismo tiempo, reproducir las desigualdades estructurales entre los grupos y clases.
  - <sup>21</sup> Ídem Nota 10.



Hernán Mariano Amar es Doctor en Ciencias Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales; Docente-investigador, Universidad Nacional Tres de Febrero, Argentina. E-mail: hamar@untref.edu.ar