

2013
Artículo
Jóvenes Investigadores
“Académicos en educación. Intervenciones críticas
en tiempos de miedo (1976-1983)”,
por Nicolás José Isola,
Propuesta Educativa Número 40 – Año 22 – Nov. 2013 – Vol 2 – Págs 111 a 122

Académicos en educación. Intervenciones críticas en tiempos de miedo (1976-1983)¹

NICOLÁS JOSÉ ISOLA*

A modo de introducción. Profesión académica en crisis, universidad y política

“la pedagogía se embriaga en la búsqueda de su identidad, conformándose algunos con buscar entre las sobras de la cocina de sus detractores”
(Furlán, 1988: s/n).

Los procesos de profesionalización se vinculan con una cierta racionalización, un saber *ser* y saber *hacer*, que se ve plasmada en códigos precisos cuyo buen uso incluye o excluye a los sujetos competentes de ese espacio y genera determinadas prácticas —y, a la vez, excluye otras— que requerirán formas de validación específicas y estructuradas (Sarfatti Larson, 1988 y 1989). Es posible entender a una profesión como un conjunto de formas establecidas que implican regulaciones y trazan una relación entre un determinado nivel educativo y las posiciones establecidas dentro de un mercado de trabajo (Sarfatti Larson, 1988 y 1989). Esas formas, que constituyen parte de toda profesión, tienen una historicidad propia a partir de la cual conforman una identidad (Schurmans, 1998) en un doble sentido: sobre sí mismas y en su relación con otros (Estado, mercado, otras profesiones, etc.). En

este sentido, todo espacio profesional, el educativo entre ellos, es deudor de un derrotero histórico que lo configura y, en ocasiones, también lo determina en sus especificidades posteriores (Hofstetter y Schneuwly, 1998, 2001, 2002 y 2004), al mismo tiempo que continua siendo objeto de disputas (Gimeno Sacristán, 1978). Así, a lo largo de la historia, los profesionales que manipulaban ciertos saberes simbólicos se reunieron en comunidades con reglas y principios propios (Coser, 1968; Shils, 1974) generando espacios de colegialidad (Bauman, 1997), congregados a la luz de valores como la libertad, la igualdad, la República, entre muchos otros (Boudon y Bourricaud, 1993; Said, 1996). Dentro de esas comunidades, la universidad ha ocupado un lugar central durante la última centuria (Brunner y Flisfich, 1983) y se han conformado, en torno a diversas disciplinas, comunidades de profesionales dedicados a la vida académica.

En una profesión académica —compuesta por una comunidad de agentes que se dedican a la docencia y a la producción de conocimiento— la competencia, la evaluación, la publicación, la censura y la autonomía se encuentran atravesadas por una determinada racionalidad y compromiso² (Dezalay y Garth,



Lic. en Filosofía, Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino; Mg. y Esp. en Educación, Universidad de San Andrés; Becario doctoral del CONICET; Profesor Adjunto Ordinario del Departamento de Planificación y Políticas Públicas de la Universidad Nacional de Lanús. E-mail: nisola@flacso.org.ar

Artículos

Jóvenes investigadores

111

Esta sección se propone generar un espacio que promueva y facilite la publicación de las producciones de jóvenes investigadores (juniors). Con este fin, convocamos a quienes quieran difundir los resultados de sus investigaciones o trabajos académicos. Los requisitos para su publicación son los mismos que para el resto de los artículos de esta revista (ver Parámetros para la presentación de artículos y reseñas). Los artículos serán puestos a consideración de un referato que los evaluará valorando la originalidad y rigurosidad de sus postulados.

DOSSIER / ENTREVISTA / ARTÍCULOS / RESEÑAS

2002; Clark, 1992). Parte de esa racionalidad se encuentra puesta en el control sobre el acceso a las titulaciones y la contienda por el monopolio, vinculado con el ingreso y la protección de un mercado³, en íntima relación con la regulación del Estado (Sarfatti Larson, 1988 y 1989). En este sentido, el grado de socialización de una comunidad y su nivel de autonomía frente a otros campos discursivos (la política, el mercado, etc.) son dos indicadores muy significativos a la hora de caracterizar cierta profesión académica.

Este trabajo describe algunos posicionamientos académicos profesionales dentro del campo de la educación en un período muy particular como la dictadura militar en la Argentina (1976-1983), en el que se produjo un quiebre en la conformación de una profesión académica en educación, dada la fuerte intervención del gobierno de facto sobre la educación superior (la renuncia masiva de docentes ante la intervención anterior, en 1966, había significado un impacto notable para este campo). En el país, el espacio académico profesional vinculado con las Ciencias Sociales y con las Ciencias de la Educación, en particular, no fue inmune a un horizonte de acontecimientos ocurridos desde la conformación de las diversas carreras universitarias a fines de la década de 1950 (Puiggrós, 2007; Buchbinder, 2005). Los golpes de Estado, los débiles procesos democráticos y las rupturas del tejido social (Puiggrós, 1997) —producto tanto de las diferencias ideológicas como de las crisis económicas— fueron algunos de los factores que incidieron en un modo de pensar y llevar a cabo la especificidad de las profesiones sociales en este país (Vessuri, 1992).

La constelación de eventos suscitados en la sociedad impactaba también en la universidad. Este impacto favorecía a que sus actores constitutivos (alumnos, profesores y graduados) llevaran a cabo acciones pedagógicas y políticas de diverso peso (Suasnábar, 2004). En

diferentes ocasiones, se ponía en juego en una lógica del *todo o nada* (Puiggrós, 1986 [1979]) la disolución de lo construido o discursado por un determinado opositor (Buchbinder, 1997), lo cual puede visualizarse concretamente en los espurios concursos universitarios que realizaban agentes de muy diversos espacios ideológicos contra sus adversarios (Neiburg, 1999). De modo que, tanto la universidad argentina en general como el campo académico educativo en particular, se fueron transformando en el territorio de reyertas políticas que manifestaban posicionamientos de diversos sectores de la ciudadanía (Arata *et al.*, 2009). En ese marco, las dictaduras militares de 1966 y 1976 intentaron silenciar numerosas voces (Kaufmann 1997, 2001, 2003, 2006) poniendo especial empeño en anular la circulación de la palabra en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (Sarlo, 1986; Terán, 1991; Sigal, 1999).

La resistencia por una profesión moderna: la Revista *Perspectiva Universitaria*

“El silencio, silenciarse o silenciar a los otros ha sido una práctica terrible de los argentinos”
(Puiggrós, 2003, pág. 297).

Durante los años de la dictadura militar, iniciada en 1976, se diezmo el campo académico de la educación pero, sin embargo, hubo algunos resquicios en los que se produjeron debates que permitieron pensar tanto el balance de la lucha mantenida durante los años sesenta y setenta, como el proceso del exilio (interno y externo) y la revalorización de la democracia (Suasnábar, 2009). Hacia fines de la década de 1970 y durante los primeros años de la década de 1980 se mantuvieron algunos encuentros organizados por diversas instituciones vinculadas con la educación que dan cuenta de un espacio académico-intelectual

que —desde el país y en dictadura— ponía en discusión la política educativa del gobierno de facto. Algunas de las instituciones organizadoras eran el Instituto de Información y Estudios en Ciencias Sociales y Educación, la Universidad de Belgrano, el Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación del Instituto Di Tella (CICE-ITDT) y el Centro de Estudios Comparados (CEC)⁴.

En estos años, uno de los espacios de crítica más relevante fue la revista *Perspectiva Universitaria*. Tanto la revista como el Instituto de Información y Estudios en Ciencias Sociales y Educación (I-IECSE) estaban conformados por investigadores cesanteados de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora en 1975 y otros expulsados por la intervención universitaria de la dictadura. A la par de la publicación de la revista, el Instituto se encargaría de efectuar algunas reuniones reducidas y mesas redondas que luego darían lugar a la realización de cursos y seminarios hasta finales de los ochenta, en un ámbito que se distinguiría por su pluralidad de posturas (Suasnábar, 2009)⁵. *“El Consejo de Redacción original estuvo integrado por: Rosa María Russovich (Directora), María Luisa Lacroix, Ramón Alcalde, Ana María Barrenechea, Donatella Castellani, Norberto Griffa, Gregorio Klimovsky, Zenón Lugones, Luis Munist, Juan Luis Nodel, Alejandro Russovich y Fernando Storni S.J. Todos, a excepción de este último, eran hasta la intervención docentes de universidades nacionales.”* (Suasnábar, 2009, pág. 277-278).

Durante toda la dictadura, este grupo académico-intelectual mantuvo una posición explícitamente crítica respecto del proceso autoritario. Un ejemplo de su intervención pública fue el editorial de septiembre de 1977 en el que se puede leer: *“Es realmente preocupante observar cómo el claustro docente, ya mermando por las cesantías masivas y las discriminaciones, va sufriendo ahora un nuevo fenómeno de deserción espontánea, debida a la absoluta falta de perspectivas satisfactorias que ofrece*

la docencia universitaria" (Perspectiva Universitaria, N° 3, sept. 1977, pág. 6).

Dentro de esas perspectivas insatisfactorias estaba la cuestión presupuestaria y, vinculada a ella, la relación docente-alumno que llegaba, en carreras como Medicina, a un docente cada 250 alumnos (ibídem). A su vez, el drenaje que se había generado por cesantías y expulsiones, mostraba a futuro las dificultades para recomponer el tejido de investigadores que se había debilitado. *"Formar un investigador, un docente, un profesional es tarea que lleva muchos años; también lo es la de formar equipos investigativos o armar líneas de investigación. El desmantelamiento en este campo compromete largamente el futuro del país"* (ibídem).

En efecto, el campo académico de la educación quedaba notablemente comprometido con la alta rotación y la eliminación de recursos humanos calificados que dejaban las aulas, pero el síntoma más grave para los editores de esta revista era la falta de un pensamiento sobre el futuro del sistema educativo, esto es, la ausencia de una planificación que dejara entrever hacia adelante una realidad diferente. *"Y lo más grave que ocurre en nuestro campo educativo, incluida la universidad, es que se carece totalmente de una política clara que permita avizorar perspectivas y canalizar expectativas."* (ibídem)

Se denunciaba así la pauperización de la política educativa, depreciación que tenía diversos aspectos: la falta de transparencia en los mecanismos de arribo a puestos relevantes, la disminución presupuestaria, la anulación de todo contenido político, la insuficiencia de investigación dentro de la universidad, entre otras. *"No solo en lo que hace a los aspectos presupuestarios, sino frente a todos los otros problemas que aquejan a la universidad, y que no por repetidos son menos graves —inestabilidad docente, ausencia de concursos, discriminaciones y falta de libertad académica, formación de posgrado⁶,*

problemas del ingreso, planes de estudio, carrera docente, etc.—, se carece de propuestas que permitan esperar la puesta en marcha, aunque sea paulatina, de soluciones" (ibídem, pág. 7).

Estas denuncias sobre el estancamiento generalizado venían aparejadas de una disputa con el poder ejecutivo-político de turno y de no tácitas referencias a los militares gobernantes. *"En estos momentos en todo el país se habla de diálogo, y esta perspectiva promisorio puede salir al encuentro de las expectativas de toda la comunidad argentina (...). Hace falta que desde las áreas ejecutivas se escuchen estas opiniones, se les brinde respuesta y, superando las meras declaraciones generales de intenciones, se tomen medidas concretas que inicien el camino de salida para la crisis universitaria"* (ibídem)⁷.

Por aquellos años, el gobierno procuraba mostrar una cierta faceta dialogal en la cual se aparentaba un proceso de democratización de la palabra, abriendo el espacio de plática con otros actores de la sociedad. Ante estos discursos del Ejecutivo que quedaban en intenciones, los editorialistas de la revista iban un poco más allá, insistiendo en la inexistencia de medios específicos para el desarrollo de una discusión pública efectiva. *"Pero para ello es necesario dialogar y dialogar en serio. De otra manera, solo quedarían dos caminos: el silencio —promovedor de caos a la larga por su falta de operatividad— o el monólogo, propio de los totalitarismos"* (ibídem).

En esta línea, con firmeza, se mantendría la revista. Así, dos años más tarde, un editorial titulado *Ley universitaria y país*, retomaba la desatención por parte del gobierno de facto de las diversas expresiones de los diferentes claustros universitarios en ocasión de una nueva ley universitaria. *"Una ley semejante, elaborada sin consulta y aplicada sin participación, estaría contradiciendo también las propuestas que se formulan desde la propia Presidencia de*

la Nación para un diálogo acerca del futuro del país" (Perspectiva Universitaria, N° 6, junio de 1979, pág. 7).

Como puede apreciarse, se combatiría con audacia a un gobierno que ya, en 1979, había demostrado con creces tanto su capacidad de eliminar adversarios académicos como su voluntad de no aceptar disidencias en los claustros universitarios. Un año antes, en 1978, los títulos de algunas alocuciones contenidas en el N° 4 de *Perspectiva Universitaria* mostraban más signos de la postura crítica de este grupo académico. En la disertación de Gilda L. de Romero Brest⁸ que se titulaba *"Puntos críticos de la educación y posibles soluciones alternativas: ideas básicas que informan el temario propuesto"* se insistía, entre otras cuestiones, en la desigualdad de oportunidades, la rigidez, clausura y desarticulación del sistema global y la irrelevancia de la educación que se brindaba. En la presentación del padre Fernando Storni S. J., cuyo título era *Irrelevancia de la educación*, caracterizaba al sistema educativo como formalista, ritualista y alejado de la realidad; al mismo tiempo, sostenía que no se podía seguir considerando que la educación culminara a los veinticinco años sino que debía demarcarse la continuidad de este proceso y, para ello, era preciso repensar la importancia del posgrado. Por último, Héctor Félix Bravo⁹ en su intervención titulada *Desigualdad de oportunidades educativas* señalaba que la obligatoriedad y la igualdad no habían sido suficientes para atraer y retener a los sectores populares, a la vez que destacaba las desigualdades del sistema educativo.

En ese mismo número de la revista se exponían las disertaciones en torno a un debate organizado por su Consejo de Redacción, titulado *La Universidad para la Argentina 2000* en el que se presentaban diversas posiciones alrededor de las transformaciones universitarias necesarias para ese año. Participaron de ese debate los doctores Gregorio Klimovsky, Ramón Alcalde, Norber-

to Griffa, Zenón Lugo, Luis Munist y Juan Luis Nodet. Allí se repetían algunas temáticas de los debates pedagógicos de los primeros años de la década del 70: la vinculación con los nuevos problemas de la sociedad, la pluralización y democratización e inclusión de las distintas orientaciones políticas, la necesidad de autonomía, la baja permanencia y estabilidad de los diversos cuadros directivos universitarios que producía una discontinuidad de las políticas (Gueventter, 1970; Gramajo de Seeligmann *et al.*, 1974; Agudo de Córscico *et al.*, 1974 a y b).

En este mismo tono de cuestionamiento, se podría ubicar la mesa redonda en torno a la posible nueva ley universitaria. En esa oportunidad, ante la consulta sobre qué aspectos básicos de esa norma merecían un debate particularmente atento, Gilda Romero Brest respondió que consideraba centrales “*las funciones de la universidad, su carácter autárquico, la libertad académica, el gobierno, la selección y estabilidad del personal docente y de investigación, el reclutamiento de alumnos, la protección económico-social de los estudiantes, el financiamiento y la coordinación interuniversitaria*” (Perspectiva Universitaria, N° 6, jun. 1979, pág.19). La profesora respondió enumerando los factores que suponía medulares para una profesión académica moderna y consideró necesario retornar a la senda trazada por aquel conjunto de decisiones universitarias (1955-1966) que habían sido cardinales en el proceso de fortalecimiento de las capacidades institucionales (Romero Brest, 1973). Este pensamiento era compartido por no pocos académicos¹⁰ que, al discurso profesional modernizante, le sumaban la necesidad de regresar a instancias de participación democrática.

En este concierto de voces, un lugar importante era el que ocupaba la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación (AGCE)¹¹. Esta Asociación consideraba que el anteproyecto de Ley Universitaria —que

había sido dado a conocer en abril de 1979— subestimaba la importancia que debía tener la investigación en la vida universitaria y que era necesario preservar la autonomía universitaria sin permanecer al margen de la política¹². “*La garantía de la libertad académica y de la estabilidad de la vida universitaria, perjudicada por los vaivenes políticos del país, es su autonomía, o sea, su independencia con respecto a los poderes públicos, que se expresa a través del gobierno de los claustros*” (Perspectiva Universitaria, nov. 1979, N° 7, pág. 65). Como fue señalado, existía una reivindicación de aquellos años en los que la Universidad había logrado, para algunos, un cierto poder de refracción respecto de otros poderes: “*fue en los períodos en que nuestra Universidad se gobernó a sí misma, en los que logró su mayor esplendor y se elevó al nivel de las mejores del mundo*” (ibídem). Se unían dos cuestiones que habían recorrido las últimas décadas del campo de la educación: una cuestión era la falta de autonomía, es decir, la intervención de factores que no eran los que en primera medida se relacionaban con el campo de discursos científico-intelectuales y político-universitarios (en tanto puja por el poder y reconocimiento dentro de la institución universitaria); y, la otra, era la discontinuidad, la intermitencia de los tiempos universitarios, las clausuras, las renunciaciones, las pausas institucionales, los refundacionalismos, etc. De manera que la falta de continuidad y la intermitencia institucional estaba relacionada con la escasa autonomía universitaria. En cuanto a esta última, si bien la AGCE consideraba que en el anteproyecto dado a conocer, el gobierno universitario quedaba de algún modo a expensas del Poder Ejecutivo Nacional, Bravo iría un poco más allá al considerar que “*la sujeción de la universidad al Poder Ejecutivo, en este proyecto, es total*” (Perspectiva Universitaria, nov. 1979, N° 7, pág. 68). Al mismo tiempo, para la resolución de estas y otras cuestiones, la AGCE demandaba la participación de sus integrantes en las decisiones pro-

pias de las casas de estudios, sosteniendo que “*la participación de los graduados es fundamental en todos los aspectos de la vida universitaria y en particular en la elaboración de los planes de estudio de grado y posgrado, por ser quienes conocen lo que la profesión exige del graduado*” (ibídem, pág. 79).

El largo proceso hacia la restitución democrática estuvo signado por un coro de voces críticas frente a la universidad en torno a ciertas evidencias: un sistema científico-técnico resentido¹³; la constatación de un mercado agotado fruto de la explosión de titulaciones durante la década de 1960; el bajo nivel de inversión en la universidad¹⁴ y la discrecionalidad que existía para el acceso a los cargos públicos. Al respecto, Klimovsky destacaba que “*el hecho de que los grupos de estudio hayan aparecido de manera franca, especialmente después de 1966, y se hayan mantenido vigorosos hasta ahora es todo un índice de la crisis terrible y sin atenuantes que la organización de la enseñanza superior y de sus concepciones docentes tiene desde entonces en este país*” (Perspectiva Universitaria, dic. 1982-ene.1983, pág. 73). En efecto, ámbitos como el CICE-ITDT habían funcionado como espacios de investigación paralelos luego de la masiva retirada docente producida durante el gobierno de Onganía, en 1966 (Suasnábar, 2004), que había debilitado la universidad.

Intervenciones académicas en la transición democrática

La insistencia del espacio académico en plantear una visión crítica continuaría hasta el final de la dictadura, muestra de ello es el prólogo titulado “*Las Malvinas son argentinas*” (Perspectiva Universitaria, N° 10 de 1982) en el que se señalaba: “*Es sumamente urgente, en el campo educacional, cambiar el rumbo: volver del reduccionismo y elitismo imperantes, a la ampliación de los servicios; tonificar y modernizar los programas*

con sentido argentino y con criterios científicos; alentar el pensamiento crítico —en lugar de encorsetarlo y someterlo a clisés ideológicos que impiden su desarrollo—; llamar al diálogo constructivo, establecer instancias extensas de participación en todos los niveles. La recuperación de los planteles científico-técnicos es imprescindible para la posesión efectiva de las islas, para la argentinización de todo el mapa nacional, como imperativo inmediato” (Perspectiva Universitaria, N° 10, mayo 1982, pág. 5). Se hacía uso de la causa malvinense para manifestar —una vez más— que la crisis científico-educativa y la inestabilidad política continuaban y que aún no existía una real participación y diálogo social.

La denuncia se mantenía como una constante. Bravo, al comenzar su artículo “Bases para el mejor aprovechamiento del potencial científico y técnico nacional” (Perspectiva Universitaria, N° 10, mayo 1982) consideraba que para la formulación de las políticas específicas era necesario cumplir con tres necesidades concretas: en primer lugar, conseguir la *ansiosa estabilidad política*; luego, lograr un *desarrollo económico sostenido*; y, por último, la existencia de *paz en los espíritus*. Además, subrayaba como problemáticas dos cuestiones generales: el espacio burocrático y el aislamiento en el campo académico profesional del Estado en general y de la educación en particular.

Con respecto a la primera de las cuestiones no sólo se precisaban investigadores para remontar la grave crisis de aquel entonces, sino que era necesaria una determinada burocracia que coadyuvara en el fortalecimiento de una profesionalización del aparato científico del Estado (Lovisoló, 2000), que requería cuadros científicos, técnicos y de gestión que permitieran la articulación e implementación de las diversas políticas en tiempo y forma (Sikkink, 2009). En esta línea, el editorial de *Perspectiva Universitaria* de septiembre de 1978, bajo el título

“¿Qué se espera del nuevo ministro?”, señalaba que no se debía “olvidar que la formación de recursos humanos es un planeamiento para el futuro y no una acomodación a los momentos críticos” (pág. 7). Esta cuestión incluía también la importancia de robustecer la capacidad de las estadísticas nacionales, así como de mejorar los canales para el acceso al conocimiento necesario para la resolución de las diversas problemáticas. De esta manera, Bravo señalaba que el Estado “debe formar los recursos humanos (RH) necesarios para el desarrollo global, comprendiendo los científicos, profesionales, técnicos y trabajadores afines, más los administradores y los ejecutivos poseedores del conocimiento y las habilidades que impulsan fuertemente dicho desarrollo” (ibídem, pág. 59).

La segunda de las cuestiones señaladas por Bravo vinculada con el aislamiento, hacía referencia a la necesidad de revertir el escaso nivel de socialización del sector académico que, en aquellos años, vivía la desarticulación y la pérdida de autonomía de buena parte de sus canales de comunicación científica y esto impedía que, por un lado, se produjeran debates específicos con ciertos niveles de discusión y que, por otro lado, se organizara una agenda propia de producción de conocimiento¹⁵. En este sentido, el aislamiento de la comunidad académica producía aún más retraimiento y una reclusión descoordinada que hacía muy dificultosa la confrontación con el gobierno de facto.

Ese mismo año, en octubre de 1982, se realizó una jornada para debatir el derecho a la educación bajo tres aspectos: el derecho a aprender, a enseñar y a participar. Contó con el auspicio de CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina), la AGCE y el IIECSE, entre otros. En nombre de este último, la Dra. Ana María Barrenechea hacía una serie de reflexiones que merecen ser reproducidas: “Un resumen de la situación actual sobre el derecho a aprender, a enseñar

y a participar revelaría un problema desolador. Debiera incluir, además de la crítica que acabo de hacer a la ley, estatutos y reglamentos universitarios que codifican esos derechos, otros aspectos que todos conocen: la existencia de cupos de ingreso; las graves desigualdades económicas que afectan a los estudiantes, en las que los aranceles son una mínima parte; el restringido presupuesto de educación que afecta la calidad de la enseñanza y de la investigación (por los científicos que deben emigrar o dedicarse a otras tareas, el sistema de dedicación exclusiva casi nulo, los laboratorios y bibliotecas deteriorados); los profesores inhabilitados o alejados sin derecho a defensa; las asociaciones estudiantiles y gremiales docentes prohibidas o coartadas; la imposibilidad de un trabajo creativo realizado en común por docentes y alumnos” (Barrenechea, 1982-1983, pág. 151).

Así, para un sector relevante de la academia educativa que se mantenía en el país, tanto el escenario universitario como el sistema científico eran precarios en muy diversas cuestiones: las normas, las regulaciones a la entrada, la gratuidad, el presupuesto, la investigación, la prohibición de los espacios colegiados, la autonomía, la burocracia, etc.

A modo de conclusión. Una mirada sobre la actualidad de este espacio profesional

“Si la profesión es un campo, esto quiere decir también que tiene límites. De alguna manera, el proceso de profesionalización consiste en hacer que estos límites (entre profesionales y no profesionales) sean realmente efectivos”
(Gómez Campo y Tenti Fanfani, 1989, pág. 30).

Un determinado espacio profesional es deudor de una historia particular que lo configura, mostrando sus límites y sus fortalezas. En la Argentina, estos límites fueron trazados por

las discontinuidades democráticas que han hecho compleja la convergencia de una profesión académica y una universidad plural con un cierto grado de autonomía respecto de los avatares de los gobiernos de turno. La Universidad se vio adentrada, desde la década de 1960, en un acelerado conflicto político que incluyó la amenaza y el miedo (Hillert, 1977), la violencia física (Neiburg, 1999) y el refundacionalismo alternante¹⁶. Si toda profesión se encuentra interpelada por su pasado es plausible considerar que algunas de las características que se pudieron distinguir en las intervenciones intelectuales transcriptas han configurado —y, tal vez, sigan haciéndolo— este espacio profesional. Un ejemplo de ello ha sido la conformación de una herencia profesional sobre el resguardo de la equidad, la libertad y la diversidad. En este sentido, se pueden bosquejar tres reflexiones a partir de las intervenciones académicas revisadas y entrelazar algunas relaciones con la actualidad que vive la profesión académica de las Ciencias de la Educación, por cierto, extraordinariamente diferente de la de aquellos años. A saber: la problemática presupuestaria, la intervención del Estado en el espacio profesional y la socialización de los académicos de la educación.

En relación con el primer punto, el bajo presupuesto para actividades de investigación siguió siendo un problema luego de la dictadura: persistió una alta tasa de dedicaciones docentes simples (Davini *et al.*, 1994) y, aún hoy, en varias universidades públicas, como la UBA, se asiste a la escasez de ciertos recursos en materia de investigación (Sirvent y Llomovatte, 2007). Sin embargo, es indudable que en el siglo XXI existieron progresos en el financiamiento en materia universitaria y científico tecnológica (Albornoz, 2013), aún cuando sea evidente que falta mucho por mejorar. Se puede señalar sobre este punto, que las condiciones de posibilidad para el desarrollo de una profesión académica moderna no han sido las

más favorables en las últimas décadas (García de Fanelli, 2001), dado que la insuficiencia presupuestaria ha dificultado la ampliación de las capacidades universitarias, tanto en lo que respecta a la producción de conocimiento y la conformación de equipos de investigación, como al fortalecimiento institucional a través de un cuerpo docente a tiempo completo (De La Fare, 2008)¹⁷.

En segundo lugar, en aquel entonces, las asociaciones profesionales pedían para sí un espacio central en la participación y realización de las políticas: el aporte era necesario y el desarrollo imprescindible en torno a la formulación de alternativas y a la resolución de las problemáticas que el gobierno de facto estaba dejando. Por un lado, se daba una operación que intentaba el ingreso a la mesa de negociaciones del Estado —aún en dictadura— y, al mismo tiempo, se mostraba el interés en intervenir sobre la compleja realidad que atravesaba el conjunto del sistema educativo. En las décadas siguientes, 1990 en adelante, se alzarían otras voces (Braslavsky y Cosse, 1996) como figuras del saber experto desde el Gobierno nacional —los autodenominados *analistas simbólicos*— que actuarían en las políticas educativas (Isola, 2012a). Frente a esas voces, otros actores críticos consideraban que aquel espacio de intervención oficial —dentro de políticas de corte neo-liberal— les quitaba autonomía académica-intelectual en su labor profesional (Tenti Fanfani, 1993; Cano, 1997). Latente en estas discusiones estaba la consideración acerca de las instancias de validación, legitimación y reconocimiento colectivos para poder establecer una diferenciación entre los discursos académicos, políticos, burocráticos, etc. La tensión sobre la intervención académica parecía estar centrada en el cariz del gobierno de turno que realizara esa intervención, esto es, en la valorización que se hacía de la ideología que ese determinado gobierno promovía (neoliberal/de derecha/progresista, etc.). En la actualidad,

si bien dentro del campo universitario y científico de las Ciencias de la Educación existen una serie de regulaciones y evaluaciones frente a las cuales los productores de conocimiento deben estar atentos, también hay otros estándares en simultáneo, como las demandas de conocimiento del Estado y de otros agentes, las actividades de gestión y de gobierno universitario, etc. (Palamidessi *et al.*, 2007). De este modo, la autonomía de la profesión se ve ceñida por varios estímulos en ocasiones opuestos y a veces aglutinados en el tiempo que la atraviesan y la reclaman. Además, en espacios escasamente estructurados como el campo académico de la educación en la Argentina, la autonomía complejiza la estabilidad y sustentabilidad de las agendas de producción de conocimiento (Tiramonti, 2007). Entonces, no es extraño observar la detención o desviación de la productividad de los académicos en pos de atender a un mercado plural, con una diversidad de agendas en paralelo, generando una dispersión de las energías de producción. Para reflexionar acerca de la identidad y el sentido de esta profesión académica es importante considerar estas relaciones —a veces ambivalentes— con el gobierno oficial que pueden no generar las condiciones de posibilidad para el despliegue de una profesión moderna autónoma (Brunner y Flisfich, 1983).

Una tercera cuestión a remarcar es la referida al nivel de socialización y debate dentro del ámbito académico de la educación. En los años aquí revisados, Bravo consideraba: “*el aislamiento es la nota predominante en el sector. Ante ello procede que en las universidades se concierte un esfuerzo cooperativo intrafacultades e interfacultades, con utilización conjunta de profesionales, ideas y métodos de las ciencias básicas, la ingeniería y las ciencias sociales, presentando alternativas de acción coherentes*” (ibídem, pág. 60). El tipo y grado de asociaciones que una profesión académica logra constituir implica una muestra clara de su capacidad para

cristalizar sus niveles de agregación y cohesión a través de lazos institucionales (González Leandri, 1999). Las disrupciones político-institucionales han jugado un papel considerable en la dificultad de modular espacios de reunión académica con una cierta estructuración y asiduidad, sin embargo, posteriormente —en democracia— el nivel de debate y conformación de discursos que dialogaran, se reconocieran y respetaran entre sí no parece haber sido el de un campo académico moderno consolidado (Isola, 2010). La baja estructuración del campo señalada por diversos autores (Tenti Fanfani, 2007; Palamidessi *et al.*, 2007) ha permitido que tengan cierta primacía los vínculos y espacios informales de socialización entre los pares académicos haciendo que perdure una cierta divergencia que se resuelve al calor del fomento de prácticas sub-institucionales asentadas en la lealtad y dependencia personal o grupal (Funes, 2009) más que por medio de una comunidad

científica organizada con reglas específicas; y esto, a la vez, dificulta la conformación de una cierta agenda de discusión propia. En la actualidad, los espacios de socialización y organización de los académicos de la educación en la Argentina son bien diferentes de los de algunos países con una cierta historicidad equivalente en las Ciencias Sociales, como el caso mexicano (Palamidessi *et al.*, 2012; Furlán y Avolio de Cols, 2011) o el brasilero (Isola, 2012b; Suasnábar, Palamidessi e Isola, 2013).

Estas tres cuestiones problemáticas señaladas por los académicos en aquellos años siniestros —*el financiamiento, la autonomía y la socialización*—, si bien con matices marcadamente diferentes, parecen haber tenido cierta permanencia en tiempos de democracia, aún cuando se hayan hecho diversos intentos para su resolución¹⁸. Estas caracterizaciones del campo realizadas a la luz de las intervenciones

académicas —que merecen ser indagadas revisando otros eventos de la historia de este espacio profesional— muestran la importancia de establecer en la actualidad ámbitos de intercambio estables entre los académicos de la Educación que se consoliden con la participación de grupos de investigación con acceso a los recursos necesarios para la producción de conocimiento, lo que permitirá la conformación de una agenda académica consensuada que, teniendo en cuenta las diversas tradiciones, vaya más allá del aislamiento. Sin ello, será difícil elevar el poder de refracción (Bourdieu, 2000) del espacio académico de la educación frente a diversos ámbitos discursivos (otras profesiones, el mercado, la política, etc.) que, en no pocas ocasiones, interfieren en la modulación de un discurso pedagógico autónomo en la Argentina.

Recibido el 20 de marzo de 2013

Aceptado el 8 de junio de 2013

Documentos

- AGCE, APBA, CGA y CGS "25 años de ciencias sociales en Argentina", *Perspectiva Universitaria*, IIECSE, dic. 1982-ene. 1983, pág. 155-159.
- BARRENECHEA, Ana M., "El derecho a la educación en el nivel universitario", *Perspectiva Universitaria*, IIECSE, N° 11/12, dic. 1982-ene. 1983, pág. 146-153.
- BRAVO, Félix, "Bases para el mejor aprovechamiento del potencial científico y técnico nacional". *Perspectiva Universitaria*, IIECSE, Buenos Aires, N.º10, mayo 1982, p.58-62
- GRAMAJO DE SEELIGMANN, María Teresa y YAPUR DE CÁCERES, María Clotilde (1974) "Lineamientos para un replanteo de la estructura, objetivos y funciones del Departamento y la Carrera de Ciencias de la Educación", *Revista de Ciencias de la Educación*, año IV, N° 11, abr. 1974, pág. 51-55.
- GUEVENTTER, Elida de L. "Papel de la historia en el marco científico de la educación", *Revista de Ciencias de la Educación*, Año I, N° 3, oct. 1970, pág. 33-45.
- HILLERT, Flora "Definición y Misión de la Universidad", *Perspectiva Universitaria*, sept. 1977, N° 3, IIECSE, pág. 93-96.
- KLIMOVSKY, Gregorio, "Grupos de estudio y universidad de catacumbas", *Perspectiva Universitaria*, IIECSE, Buenos Aires, N° 11/12, dic.1982-ene.1983, pág. 65-74.
- REVISTA ARGENTINA DE EDUCACIÓN, año VI, N° 10, mayo de 1988, pág. 86-89
- REVISTA PERSPECTIVA UNIVERSITARIA, *Editorial* septiembre 1977, N° 3, IIECSE, pág. 5-7.
- -----¿Qué se espera del nuevo ministro?, IIECSE, sept. 1978, N° 5, pág. 5-8.
- -----Editorial. *Ley Universitaria y país*, IIECSE, jun. 1979, N° 6, págs. 4-7.

- -----*Cinco preguntas sobre la Ley Universitaria*. IIECSE, jun. 1979, N° 6, pág. 8-24.
- -----*Universidad y Poder Político*, IIECSE, nov. 1979, N° 7, pág. 55-83.
- -----Prólogo *Las Malvinas son argentinas*, IIECSE, may. 1982, N° 10, s/n.
- ROMERO BREST, Gilda "Ten Years of Change at the University of Buenos Aires, 1955-1966: Innovations and the Recovery of Autonomy", en AA.VV., *Universities facing the future*, Londres, 1973.

Bibliografía

- AGUDO DE CÓRSICO, María Celia; COMPAGNUCCI, Elsa; FILIPPONI, Elisabeth; GURINI, Silvia; GUZNER, Graciela; MALIS, Griselda; NASSIF, Ricardo; PERELSTEIN DE BRASLAVSKI, Berta; SILBER, Julia; TEDESCO, Juan C., y PENA DE LEZCANO, Blanca, "Proposiciones para una nueva estructura de la carrera de Ciencias de la Educación. Introducción y primera parte", *Revista de Ciencias de la Educación*, año IV, N.º 11, abr. 1974a. Pág. 55-58.
- AGUDO DE CÓRSICO, María Celia; COMPAGNUCCI, Elsa; FILIPPONI, Elisabeth; GURINI, Silvia; GUZNER, Graciela; MALIS, Griselda; NASSIF, Ricardo; PERELSTEIN DE BRASLAVSKI, Berta; SILBER, Julia; TEDESCO, Juan C., y PENA DE LEZCANO, Blanca, "Proposiciones para una nueva estructura de la carrera de Ciencias de la Educación. Segunda parte: las estructuras curriculares e institucionales", *Revista de Ciencias de la Educación*, año IV, N.º 12, sept. 1974b. Pág. 42-47.
- ALBORNOZ, Mario, *El Estado de la Ciencia, Principales Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericanos / Interamericanos 2012*, Buenos Aires, RICYT, 2013.
- ARATA, Nicolás; AYUSO, María; BAEZ, Jéssica y DÍAZ VILLA, Gabriela (coord.), *La trama común. Memorias sobre la carrera de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt, *Legisladores e intérpretes*, Bernal, UNQUI, 1997.
- BOUDON, Pierre y BOURRICAUD, François, *Diccionario crítico de sociología*, Buenos Aires, Edicial, 1993.
- BOURDIEU, Pierre, *Los usos sociales de la Ciencia*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2000.
- BRASLAVSKY, Cecilia y COSSE, Gustavo, *Las actuales reformas educativas en América Latina: Cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones*. PREAL, Doc. N.º 5, Santiago de Chile, 1996. Disponible en: <http://www.preal.org>. Acceso: 20 de junio 2009.
- BRUNNER, José Joaquín y FLISFISCH, Ángel, *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*. Santiago de Chile, FLACSO, 1983.
- BUCHBINDER, Pablo, *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires, Eudeba, 1997.
- ----- *Historia de las Universidades Argentinas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2005.
- CANO, Daniel, *Conversos, técnicos y canibales o acerca de las desventuras de la pedagogía en el laberinto del Estado Malhechor*, en FRIGERIO, Graciela, POGGI, Margarita y GIANNONI, Mario (Comp.) *Políticas, Instituciones y actores en educación*, Buenos Aires, CEM y NOVEDUC, 1997.
- CLARK, Burton, *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*, México, Nueva Imagen/ Universidad Futura/UAM-Azcapotzalco, 1992.
- COSER, Lewis, *Hombres de ideas: El punto de vista de un sociólogo*, México, FCE, 1968.
- DAVINI, Cristina, LITWIN, Edith, NOSIGLIA, María Catalina, ROIG, Hebe y SUÁREZ, Daniel, Informe sobre la evaluación del Plan de Estudios de la carrera de Ciencias de la Educación, Buenos Aires, IICE, 1994.
- DE LA FARE, Mónica, "La expansión de carreras de posgrado en Educación en Argentina", *Archivos de Ciencias de la Educación* (4a. época), 2(2), 2008. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3178/pr.3178.pdf
- DEZALAY, Yves y GARTH, Bryant, *La Mondialisation des guerres de palais*, Paris, Seuil, 2002.
- FUNES, Ernesto, "Envilecimiento de la Modernidad. Bicentenario de la Argentina: un siglo adelante, dos siglos atrás", ponencia presentada en el Congreso "Revolución, emancipación, democracia e igualdad: 1810-1910-2010", 21, 22, 23 de octubre, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, 2009.
- FURLÁN, Alfredo, "La formación del pedagogo. Las razones de su institucionalización", en *Revista otros caminos*, Temporada

- 11-12, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de la Laguna, Tenerife, Ene.-dic. 1988. Disponible en <http://www.revistaotroscaminos.com/Ensayo%20la%20formacion%20del%20pedagogo.pdf>
- FURLÁN, Alfredo; AVOLIO DE COLS, Susana, "El campo de las Ciencias de la Educación en la trayectoria de los actores: Entrevistas a Alfredo Furlán y Susana Avolio de Cols", en *Archivos de Ciencias de la Educación* 5, 4ª. época, 2011. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5428/pr.5428.pdf
 - GARCIA DE FANELLI, Ana María et al., *Entre la academia y el mercado. Posgrados en Ciencias Sociales y políticas públicas en Argentina y México*, México, CEDES/ANUIES, 2001.
 - GIMENO SACRISTÁN, Jimeno, "Explicación, norma y utopía en ciencias de la educación", en ESCOLANO, Agustín y otros, *Epistemología y educación*, Salamanca, Ed. Sígueme, 1978.
 - GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel y TENTI FANFANI, Emilio, *Universidades y profesiones: crisis y alternativas*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1989.
 - GONZÁLEZ LEANDRI, Ricardo, *Las profesiones: entre la vocación y el interés corporativo: fundamentos para su estudio histórico*, Madrid, Editorial Catriel, 1999.
 - HOFSTETTER, R. & SCHNEUWLY, B. (1998) "Sciences de l'éducation entre champs professionnels et champs disciplinaires" In R. Hofstetter et B. Schneuwly (Ed.), *Le pari des sciences de l'éducation (Raisons éducatives, N.º 1/ 2, págs. 7-24)*. Bruxelles, De Boeck.
 - ----- *Educational Science in Switzerland: Evolution and Outlooks*, Suiza, CEST, 2001.
 - ----- "Institutionalisation of Educational Sciences and the Dynamics of Their Development", *European Educational Research Journal*, Volumen 1, Número1, 2002. Pág. 3-26.
 - ----- "Introduction educational sciences in dynamic and hybrid institutionalization", *Paedagogica Historica*, 40: 5-6, 2004. Pág. 569-589.
 - ISOLA, Nicolás, *Intelectuales, Estado y Educación. Una revisión de los debates de la experiencia argentina reciente*. Tesis presentada en la Universidad de San Andrés para alcanzar el grado de Magíster en Educación, Buenos Aires, 2010.
 - ----- "Expertos e intelectuales en educación en Argentina. Entre el Estado y el Mercado", en Gutiérrez Serrano, N. (Coord.) *Formación, Política e investigación. Espacios de producción de conocimiento en educación en México y el Cono Sur. Tomo 1*, D.F.: UNAM-CRIM, 2012a.
 - ----- "Instituciones y profesionalización académica en educación: Brasil y la Argentina (1920-1980)", ponencia presentada en el *Simpósio Intelectuais, Educação e Projetos Nacionais no Mundo Iberoamericano: entre a Tradição e a Modernidade. IX Colóquio Internacional Tradição e Modernidade no Mundo Ibero-Americano*, Universidade do Estado do Rio de Janeiro y Centro de Estudos Interdisciplinares da Universidade de Coimbra, Río de Janeiro 6 al 9 de Noviembre de 2012b.
 - KAUFMANN, Carolina, "De libertades arrebatadas. Discurso pedagógico en la Argentina del "Proceso"", en *Propuesta Educativa*, N.º 16, Buenos Aires, 1997. Pág. 64-69.
 - KAUFMANN, Carolina (Comp.), *Dictadura y Educación. Universidad y grupos académicos argentinos (1976-1983)* Tomo 1. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2001.
 - ----- *Dictadura y Educación. Depuraciones y vigilancias en las Universidades Nacionales Argentinas*. Tomo 2. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2003.
 - ----- *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*, Tomo 3. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2006.
 - LOVISOLO Hugo, *Vecinos distantes. Universidad y ciencia en Argentina y Brasil*, Buenos Aire, Editorial del Zorzal, 2000.
 - NEIBURG, Federico, "Politización y universidad. Esbozo de una pragmática histórica de la política", en *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, Buenos Aires, v. 3, 1999. Pág. 51-71.
 - PALAMIDESSI, Mariano, SUASNÁBAR, Claudio y GALARZA, Daniel (Comp.) *Educación, conocimiento y política Argentina, 1983-2003*, Buenos Aires, FLACSO/Manantial, 2007.
 - PALAMIDESSI, Mariano, SUASNÁBAR, Claudio y GOROSTIAGA, Jorge, *Investigación educativa y política en América Latina*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2012.
 - PUIGGRÓS, Adriana, "La universidad argentina I y II", en *Revista Controversia* Año 1, N.º 1 y 2. Octubre. México. Reeditado bajo el título *Nacionalismo popular y universidad en la Argentina de 1973-1974 en Democracia y Autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana*, Buenos Aires, Galerna, (1986) [1979].

- ----- *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Buenos Aires, Galerna, 1997.
- ----- *El lugar del saber: conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*, Buenos Aires, Editorial Galerna, 2003.
- ----- “Hacerse cargo de la Historia”, en *Revista Espacios* N.º 36, Noviembre de 2007.
- SAID, Edward, *Representaciones del intelectual*, Buenos Aires, Paidós, 1996.
- SARFATTI LARSON, Magalí, “El poder de los expertos. Ciencia y educación de masas como fundamentos de una ideología”, en *Revista de Educación* N.º 255, Madrid, CIDE, 1988.
- ----- “Acerca de los expertos y los profesionales o la imposibilidad de haberlo dicho todo”, *Revista de Educación*, N.º Extraordinario, Madrid, CIDE, 1989.
- SARLO, Beatriz. “Los intelectuales en los mil días de la democracia”, en *La Ciudad Futura*, N.º 2, 1986. Pág. 5.
- SCALETZKY, Irene, “La crisis científico-técnica argentina: caminos para resolverla”, en *Perspectiva Universitaria*, Instituto de información y estudios en ciencias sociales y educación, julio 1981. Pág. 76-79.
- SCHURMANS, Marie-Noëlle, “Les sciences de l'éducation: fantôme, agrégat, prototype ou idéal-type?”, en HOFSTETTER KAI y SCHNEUWLY, (Ed.), *Sciences de l'Education: configurations et reconfigurations*, Bruxelles, De Boeck, 1998. Pág. 205-226.
- SHILS, Edward, *Intelectuales*, en SILLS, David (Ed.), *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, Madrid, Aguilar, 1974.
- SIGAL, Silvia, *Intelectuales y poder en la década del sesenta*. Buenos Aires, Puntosur, 1999.
- SIKKINK, Kathryn, *El proyecto desarrollista en la Argentina y Brasil: Frondizi y Kubitschek*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2009.
- SIRVENT, María Teresa y LLOMOVATTE, Silvia, “A cincuenta años de la creación de ciencias de la educación”, en *Revista Espacios* N.º 36, Noviembre de 2007.
- SUASNÁBAR, Claudio, *Universidad e Intelectuales. Educación y política en la Argentina. 1955-1976*, Buenos Aires, FLACSO/Manantial, 2004.
- ----- *Intelectuales, exilios y educación: producción intelectual e innovaciones teóricas durante la última dictadura militar*. Tesis de Doctoral, FLACSO-Sede Argentina, mimeo, 2009.
- SUASNÁBAR, Claudio, PALAMIDESSI Mariano, e ISOLA, Nicolás, “Universidad y profesionalización científica. El campo académico profesional de la educación en la Argentina y Brasil”, ponencia presentada en *Jornadas de Sociología. La Sociología frente a los nuevos paradigmas en la construcción social y política. Mendoza, Argentina y América Latina en el despunte del siglo XXI. Interrogantes y Desafíos*, Universidad de Cuyo, 9 y 10 de mayo de 2013.
- TENTI FANFANI, Emilio, *La escuela vacía: deberes del estado y responsabilidades de la sociedad*. Buenos Aires, UNICEF/Losada, 1993.
- TERÁN, Oscar, *Nuestros años sesentas*. Buenos Aires, Puntosur, 1991.
- TIRAMONTI, Guillermina, “Prólogo”, en PALAMIDESSI, Mariano, SUASNÁBAR, Claudio y GALARZA, Daniel (Comp.) *Educación, conocimiento y política Argentina, 1983-2003*, Buenos Aires, FLACSO/Manantial, 2007.
- VESSURI, Hebe, “Las ciencias sociales en la Argentina: Diagnóstico y perspectivas”, en OTEIZA, Enrique (Ed.) *La política de investigación científica y tecnológica Argentina. Historia y perspectivas*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1992.

Notas

- 1 Este artículo fue posible gracias al financiamiento otorgado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la Argentina. Agradezco, a la vez, los comentarios de Hernán Amar.
- 2 “La división del trabajo en el mundo académico, como en otras partes, es una división de los compromisos y de los cometidos asumidos por los individuos. Estos cometidos laborales traen asociadas ciertas orientaciones de valoración. El compromiso y la orientación, el trabajo y las creencias, constituyen intereses, un compuesto de lo material y lo ideal. Los grupos de interés que de ello resultan se atribuyen autoridad y buscan modos compatibles de integración. A su vez, la estructura de intereses dotada de poder se convierte en el primordial condicionamiento del cambio en el sistema. También determina, en considerable medida, el modo y el grado en que el sistema llega a expresar ciertos valores sociales globales” (Clark, 1992, pág. 29).

- 3 En campos estructurados, "(...) el campo especializado de producción restringida lucha por mantener sus normas de producción y sus criterios específicos de valoración y evaluación de sus productos (un ethos), basado en el reconocimiento y la distinción cultural-científica otorgado por pares como clientes privilegiados y competidores" (Palamidessi et al., 2007, pág. 32).
- 4 cf. "1977: un año fecundo en análisis y propuestas" en *Perspectiva Universitaria*, N° 4 (abril, 1978).
- 5 "La aparición de la revista en noviembre de 1976, de alguna manera da cuenta en sí misma de este origen, y a la vez, opera como un primer acto de disidencia: una revista que toma como eje los problemas de la universidad, hecha por "ex docentes universitarios". (...) Ciertamente, estas huellas de origen no sólo delinean una estrategia que intentaba referenciar a la "diáspora" de docentes e investigadores que siguió al golpe militar sino también se manifiesta en códigos y registros discursivos específicos configurando de esta manera un tipo de intervención política. Con ello continuaba una tradición que no es nueva en la historia de la intelectualidad universitaria, y que tiene como antecedentes las revistas *Centro*, *Contorno*, *Imago Mundi* y en las experiencias de grupos de estudios post1966" (Suasnábar, 2009, pág. 277 - 278).
- 6 La cuestión del postgrado sería retomada por el padre Storni en la mesa redonda *Definición y Misión de la Universidad*, recopilada por Hillert (1977).
- 7 El texto prosigue: "Dialogar en la Universidad significa debatir con las cátedras acerca de los planes de estudio e investigación y acerca de los métodos pedagógicos, debatir con los docentes acerca de sus necesidades de formación, de estabilidad y económicas y de las condiciones necesarias para desarrollar su tarea de enseñanza, debatir con los estudiantes acerca de sus expectativas y sus necesidades para seguir el curso de los estudios, debatir con los egresados acerca de sus requerimientos de formación de post-grado y su relación permanente con la educación que la Universidad debe brindarles" (*Perspectiva Universitaria*, N° 3, sept. 1977, pág. 7).
- 8 En ese entonces, no solo era Directora del CICE, sino también Miembro del Colegio de Consultores del IIFE-UNESCO (París) y Presidente de la Asociación Argentina de Educación Comparada.
- 9 Graduado en Filosofía, Abogacía y Pedagogía en la UBA. Profesor Honorario (UBA). Miembro de número de la Academia de Educación.
- 10 Se puede considerar, en línea con esta orientación, a gran parte del cuerpo de autores que escribían durante aquellos años en la Revista citada.
- 11 La comisión directiva en el período 1982-84 estaba compuesta por Enrique José Valls (Presidente), Delia García de Zavararelli (Vice), Flora María Hillert (Secretaria General), Carmen Varesa (Prosecretaria), Osvaldo Espinosa (Tesorero), María del Carmen Cava (Protesorera), Cecilia Braslavsky, Ariel Librando, Martha Frenkel, Ángela Martínez, Laura Steimberg, Liliana Elfband (Vocales).
- 12 La Asociación señalaba que "la incompatibilidad del ejercicio de cargos directivos con la actividad política negaría a los dirigentes políticos, especialistas profundos de temas económicos, sociales, tecnológicos, la posibilidad de transmitir sus conocimientos y puntos de vista desde las cátedras." (*Perspectiva Universitaria*, nov. 1979, N° 7, pág. 53)
- 13 "En los últimos dos años se ha acentuado la incidencia de dos factores negativos. Se trata del menor apoyo económico estatal a la investigación científica y tecnológica y el incremento del éxodo de científicos y técnicos, con la consiguiente merma de recursos humanos, en especial del primer nivel. Las estimaciones que se manejan hablan, por lo bajo, de una reducción del 30% del potencial humano más calificado, cifra que irá en aumento, en la medida que no se otorgue a los científicos y tecnólogos las condiciones de investigación y de vida favorables, que su actividad merece, y se agreguen elementos que incrementan el clima de inseguridad tales como cesantías y traslados." (Scaletzky, 1981, pág. 76).
- 14 Cf. "Editorial" de *Perspectiva Universitaria*, sept. 1977, N° 3.
- 15 Una evidencia más de estas distintas formas de expresión crítica puede leerse en las notas de la celebración de los 25 años de las Ciencias Sociales (UBA) en la Argentina, evento realizado con el auspicio de la AGCE, de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA), del Colegio de Graduados en Antropología (CGA), y del Colegio de Graduados en Sociología (CGS). "Actualmente es un hecho irrefutable la existencia de sociólogos, psicólogos, antropólogos y pedagogos cuyos nombres, en sus respectivas especialidades, son punto de referencia a nivel nacional e internacional. (...) Los actuales tiempos son difíciles. (...) Esta es nuestra realidad y revertirla requiere del concurso de todos los sectores sociales, y por ende, de todos los campos del saber. A nadie escapa la importancia que revisten las ciencias sociales en esta tarea común. El aporte de nuestras disciplinas se hace impostergable. Nuestro desarrollo exige el fomento más pleno de ellas. (...) En el plano universitario además, se hace clara la necesidad de participación de las entidades profesionales como el aporte que los graduados podemos y debemos realizar en todo lo atinente a la formación académica. Somos parte de la universidad y nuestro conocimiento del campo y del desempeño profesional no pueden estar ausentes de la decisión de planes, contenidos y orientaciones." (AGCE, APBA, CGA y CGS, 1982-1983, pág. 156-157).

- ¹⁶ Refiriéndose a la universidad argentina durante el último período de Perón en el poder, 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], pág. 175)
- ¹⁷ “A las condiciones de producción en general adversas, marcadas por un escenario general de baja dedicación a la producción de conocimiento y a la formación en este nivel, asociadas a las escasas becas en el caso de los estudiantes y a las condiciones del trabajo docente, a veces se suman complicaciones asociadas a propuestas formativas un poco distantes del oficio de investigar” (De La Fare, 2008, pág. 116).
- ¹⁸ Puede pensarse, por ejemplo, en los intentos de la AGCE en la década de 1980 por reformular un campo académico profesional moderno, sumado a la búsqueda por conformar un sistema de postgrados en las universidades nacionales (cf. *Revista Argentina de Educación*, año VI, N° 10, mayo de 1988, pág. 86-89).

Resumen

Este artículo se propone describir ciertos debates que se dieron durante la dictadura militar en el campo académico de la educación de la Argentina. Los años posteriores al golpe militar de 1976 generaron una gran dispersión en el espacio académico argentino en general. Cuando aún no se vislumbraba el final de este proceso trágico ni la posibilidad de una restitución democrática se comenzaron a realizar encuentros y debates entre académicos de la educación con el objeto de expresar sus reflexiones acerca del futuro del sistema educativo y la educación nacional. En esos espacios se ponían en discusión también cuestiones relativas al rol de los académicos, la desigualdad social y la relación entre la escuela y la política. Aquí, retomando las intervenciones de los actores de aquellos años, interesa dar cuenta específicamente de los debates vinculados con las problemáticas que atravesaba el campo académico de la educación en ese período tan convulsionado.

Palabras clave

Universidad - Educación - Campo Académico - Dictadura - Profesionalización

Abstract

This article aims to describe certain debates that took place during the military dictatorship in the academic field of Education in Argentina. The years after the military coup of 1976 generated a large spread in the general Argentine academic space. Even when it was not able to envision the end of this tragic process and the possibility of a democratic restoration a group of Education academics began to hold meetings with the purpose to discuss and express their thoughts on the future of the Education system and national Education. In these spaces were put under discussion also issues related with the role of academics, social inequality, and the relationship between the school and policies. Here, returning actors interventions of those years, want to be able to account specifically for discussions related to issues spanning the academic field of Education in that period so convulsed.

Keywords

University - Education - Academic Field - Dictatorship - Professionalisation