

## "EDUCACIÓN Y LUCHA DE CLASES": Reinterpretación de una Historia Marxista de la Educación

Mariano Narodowski\*

**Resumo** O Livro *Educación e Luta de Classes* do pensador argentino Anibal Ponce tem suscitado várias interpretações em torno do problema da elaboração de uma história marxista da educação.

Neste artigo, pretende-se assinalar as semelhanças entre a obra e o discurso clássico da pedagogia e da história da educação em relação aos conceitos de continuidade e progresso. Ademais, são feitas algumas observações epistemológicas a respeito do modelo historiográfico desenvolvido por Ponce. Polemiza-se, finalmente, acerca da competência do autor neste tipo de análise.

**Palavras-chaves:** História marxista da educação; educação e luta de classes; Anibal Ponce; história do discurso pedagógico; educação e superestrutura.

**Abstract** Many interpretations can be given to the book *Education and Class Struggle*, written by the Argentine Anibal Ponce about the problem of a marxist history of education. First, this paper tries to show the similarities between this work and the classic discourse of the pedagogy and the history of education concerning the concepts of continuity and progress. Second, some epistemological observations are made about the historiographical model developed by Ponce. Finally, the article debates the author's competency in this type of analysis.

**Descriptors:** Marxist history of education; education and class struggle; Anibal Ponce; history of pedagogical discourse; education and superstructure.

El objeto del presente estudio - encontrar los principales dispositivos discursivos en un texto marxista clásico de historia de la educación - implica resolver un problema anterior. Es que dentro de la obra de K. Marx no aparece un modelo pedagógico expuesto en forma explícita y conciente y desarrollado en todas sus consecuencias. Parece evidente que la trayectoria que cumple el pensamiento marxiano no recalca en ningún momento dentro del campo de la reflexión educativa con la misma capacidad y rigor crítico con que trabaja teóricamente en otras problemáticas.

Así como la filosofía tiene un espacio preponderante en los primeros escritos; así como el saber de la economía política será protagonista al promediar la obra de un

pronunciado y definitivo viraje en lo que hace a instrumentos de labor teórico, el discurso educacional solo en forma accesoria y tangencial efectuará unos módicos trazos en algunos párrafos y textos. Aún en la hipótesis de que lo educativo representa en el pensamiento marxista un simple efecto de superestructura, la existencia en su obra de una crítica a la ideología y a la religión, otros de esos "efectos", abre un interrogante significativo acerca de la cuestión. Esto sin juzgar el valor del contenido de la obra de Marx en relación a sus múltiples referencias sobre lo educacional<sup>1</sup>.

---

\*Professor Titular da Universidad del Centro/Universidad de Luján (Argentina).

Al contrario de varios pensadores contemporáneos de Marx, en sus muchos estudios lo educacional no ocupa un espacio de tanta importancia en comparación con las categorías y los conceptos que desarrolla en otras regiones teóricas. Si Owen, Saint Simon y Comte analizaban cuestiones educativas o veían en la educación un instrumento de progreso, en Marx no existe problema educativo planteado explícitamente y desglosado de modo análogo a la cuestión de la alienación o el valor, por sólo tomar dos ejemplos. Y si la crítica a ciertos efectos de superestructura se situaron en su obra con no poca fuerza, ni a la práctica educacional ni al discurso pedagógico le acontecieron suertes similares.

Desde el punto de vista del lugar del autor en el desarrollo de su propia obra, la situación tiene una razón evidente. Mientras en vida de Marx se sucedieron, por ejemplo, fuertes crisis económicas (y el auge mismo del fundante discurso de la economía política) que delinearon la configuración de los mismos en su forma capitalista estable o definitiva, los procesos educativos apenas se insinuaban respecto de los fenomenales episodios ocurridos después de su fallecimiento. Es preciso no olvidar que por ejemplo la ley Ferry y el nacimiento de los sistemas educativos nacionales ocurren casi simultáneamente a la muerte de Marx por lo que los mismos no pudieron ni tan siquiera insinuarse como objetos de crítica.

Si bien desde el siglo XVII la escuela moderna viene prefigurándose - recibiendo a principios del siglo XIX sus últimos toques con la instauración del método lancasteriano - Marx no parece estar en condiciones de construir una respuesta a

estos acontecimientos que posea la misma densidad que sus escritos políticos, filosóficos y económicos. Como afirma Foucault, nadie puede decir cualquier cosa en cualquier momento...

Si pedagogía es la disciplina que se ocupa de la construcción y validación de enunciados que dotan de sentido a la producción y distribución de saberes en la institución escolar (Narodowski, 1990), tanto por razones teóricas como por las correspondientes al lugar del autor en la propia obra de Marx, es posible concluir que lo pedagógico no es crucial en la construcción de la obra marxiana. La crítica pedagógica ocupa el lugar destinado a aquello accesorio en contraste con el papel central otorgado por un lado a la economía política (en especial a la teoría del valor) y, por otro, a la crítica a ciertos movimientos superestructurales que en el discurso sí parecen indispensables.

Sin embargo, aunque sus planteos no posean un fuerte desarrollo y aunque de hecho no exista una pregunta explícitamente pedagógica, no es posible dejar de reconocer que muchos pensadores (casi todos marxistas) intentaron estructurar las respuestas posibles que el discurso marxiano ofrecía en relación a los principales problemas educacionales.

Dentro de esta línea cabe destacar el estudio del sociólogo español Mariano Fernandez Enguita<sup>2</sup>, quien propuso una minuciosa lectura de la obra marxiana como instrumento fundamental de una "crítica de la educación", diagnosticando la ausencia de una referencia educativa contundente en Marx y, por tanto, basándose en las líneas generales de la obra.

La "crítica de la educación" desde una perspectiva marxiana corresponde más bien a pensadores del siglo XX y Anibal

Ponce va a intentar recorrer el camino desechado por Marx. Acotemos que este intento no es fundante en lo que respecta a la historiografía de la educación y de la pedagogía ya que en tiempos de Ponce existieron estudios del mismo tipo como por ejemplo los de Bouché y Fridman, ya citados en su obra educacional más importante: *Educación y lucha de clases*<sup>3</sup>. A lo largo de los últimos 60 años se sucedieron con mayor o menor suerte muchas historiografías marxistas de la educación (la de S. Bowles y H. Gintis; P. Hogan; G. Snyders; M. Manaccorda; en A. Latina, A. Puiggrós; la del mismo Fernández Enguita, etc.) lo que implica la necesidad de incluir a Ponce en una tradición ostensiblemente heterogénea pero notablemente fecunda.

### Más allá de la Totalidad

Ponce no solamente ha vivido la explosión de los sistemas educativos nacionales sino que su propia vida escolar transcurrió en uno de los países de mayor crecimiento cuantitativo de su tasa de escolarización - la Argentina de principio de siglo - y que ha generado en el seno de sus clases dirigentes, una relevante maquinaria discursiva dispuesta a avalar ese crecimiento como primordial factor de desarrollo económico<sup>4</sup>.

Ponce se encuentra en la cresta de la ola educativa de la modernidad del mismo modo en que Marx se hallaba en la "etapa descarnada del capital": escuelas son abiertas por doquier, padres analfabetos con hijos escolarizados e incluso "doctores", análisis de lo educacional como llave del progreso indefinido, profundas disputas acerca del método,

manifestaciones políticas respecto de la obediencia debida del magisterio, discusiones acerca de su apostolado.

La pretensión de Ponce es evidentemente totalizadora: es la historia general de la educación la que explica la educación del presente y la que delinea los pasos futuros en relación a un supuesto irreverente para la época: estos procesos sociales de apariencia neutral conllevan en realidad una fuerte ingerencia de las clases sociales a fin de monopolizar los resortes principales con el objetivo de su control. El título del libro que habrá de analizarse y la serie de conferencias que le dieron sustento - *Educación y lucha de clases* - confirma lo anterior en la medida que la educación no escapa a la constante que motoriza el desarrollo de la historia de la humanidad.

Pero el movimiento totalizador del análisis de Ponce se halla en la elección de un campo discursivo-explicativo específico, el de la historia, para dar cuenta de su propia hipótesis; que los fenómenos de la educación incluyen también a la lucha de clases. La incluyen desde el momento inicial de la historia del hombre donde no existen clases hasta el momento de mayor desarrollo de las contradicciones immanentes a la constante. La historia permite abarcar la totalidad y contradecir las posiciones ingenuas; la historia permite hallar en un recoleto monasterio medioeval una central pedagógica y financiera; la historia permite profundizar en las "buenas intenciones" de los renovadores de la educación, intereses que se corresponden más bien con otras intenciones no tan benéficas.

La historia de la educación es en Ponce la elección de un campo de verificaciones, sólo que la historia de la educación es en

Ponce la historia del discurso pedagógico. En la obra se suceden una tras otra las discursividades pedagógicas emergentes en cada época las que minuciosamente son sometidas a crítica para demostrar cómo estas teorías funcionan respaldando los intereses de clase en lo que a educación respecta. Por esto es que no parece pertinente afirmar que la obra de Ponce coincide con la Historia de la Educación de Manacorda. Mientras este intenta rastrear la cotidianidad de la producción de saberes en el seno de las instituciones escolares aquel se propone básicamente someter al imperio de la crítica marxista toda la pedagogía anterior. Si bien los dos autores eligen el campo histórico con intenciones análogas y ambos postulan "el marxismo" como herramienta teórica esencial, esto no da motivos para inferir que la elección de objeto es también coincidente<sup>5</sup>.

El único momento en el movimiento de la historia donde Ponce no se avoca a la emergencia de las teorías pedagógicas es en el estudio del período de existencia de las "comunidades primitivas", capítulo I de la obra. La razón, además de ser obvia termina por validar las afirmaciones anteriores: los ideales educativos sólo se transmitían "de hecho", en forma "espontánea", o sea, sin mediatización discursiva. La pedagogía es para Ponce un producto de la propiedad privada: el discurso que avala las desigualdades educacionales, de cualquier manera es necesario aclarar que Ponce no va restringir a la pedagogía al discurso académico sobre lo educacional. Muy por el contrario, intentará captar lo propio de la producción y distribución de saberes no sólo en la perspectiva académica sino también en la filosofía, la religión, el derecho, la política, etc.

Esta historia de la pedagogía será periodizada no a partir de captar el movimiento y la particularidades de su especificidad sino, a la inversa, colocando su especificidad en una razón anterior, la de los modos de producción. Los períodos de la historia de Ponce aparentan corresponderse con la periodización esbozada por Marx en los *Grundrisse*: "Épocas de los modos de apropiación" sólo que divide la fase burguesa en un momento inicial que indica la existencia de una burguesía revolucionaria, progresista y uno final donde la burguesía es conservadora y reaccionaria. Sin embargo en rigor, es menester concluir que la periodización fue extraída del *Manifiesto del Partido Comunista* no sólo porque Ponce no vivía al momento de la publicación de los *Grundrisse* sino porque el abordaje es abstracto y general como en el *Manifiesto*, lejos de la complejidad de los *Grundrisse* donde por ejemplo se habla de "mundo germano" y no de modo de producción feudal (Marx, 1985, pp. 413 y 1973, pp. 38).

La periodización señalada influye notoriamente en el desarrollo tanto de la exposición como del movimiento teórico mismo. En lo que respecta a la exposición, en *Educación y lucha de clases* el análisis del discurso pedagógico en cada período está antecedido por una relevante descripción de los principales elementos que hacen a la relación entre fuerzas productivas y relaciones de producción; la exposición pedagógica en cada uno de los períodos está contextualizada por la exposición económica que la determina: el contexto determina al texto pedagógico.

Pero en el ámbito del movimiento teórico estas relaciones entre contexto y

texto poseen una importancia aún más significativa. El estudio es acerca del discurso pedagógico acotado no en su propia singularidad sino en la que la determina: las variables económicas (en sentido de Marx). Por esto es que la discursividad pedagógica en tanto determinada por el contexto económico, es en rigor un efecto de relaciones no pedagógicas. Así, en el punto de vista de Ponce la explicación pedagógica última no es una explicación pedagógica sino económica. Posicionándose en contra de la historiografía educativa de su tiempo (básicamente de la de Gabriel Compayré), Ponce confía al movimiento de la razón económica los pliegues menos evidentes de la pedagogía, los que solamente se instituyen como un efecto superestructural.

### **La Educación Escolar como Efecto de Superestructura**

En Ponce cada época posee un ideal educativo o, dicho de otro modo, su propio "espíritu" educacional. Pero ese ideal no deviene de las mentes más lúcidas ni de la abstracta idea de un progreso que se realiza en cada período. Al contrario, son las relaciones sociales de producción y el desarrollo productivo de cada etapa los que producen un determinado ideal educativo.

Las relaciones económicas se presentan siempre como un contexto, pero como un contexto de *hechos*, de prácticas no discursivas que determinarán ideas. Por momentos Ponce retorna de las ideas educativas a su expresión no-discursiva pero el abordaje en este caso no tendrá la misma densidad teórica y rigor que el análisis de la crítica pedagógica. La práctica educativa no discursiva suele

funcionar como ejemplo, pinceladas de principio de realidad que contrastan empíricamente las afirmaciones y que de paso establecen nexos entre discurso de la pedagogía y práctica pedagógica. Nexos que no son profundizados: Ponce dá la impresión que existe una relación de semejanza entre discurso y no discurso. El interés principal de *Educación y lucha de clases* parece ser la crítica teórica; el análisis del cotidiano de la práctica discursiva de la pedagogía. Pero qué pedagogía? A lo largo del movimiento histórico a Ponce le interesan las expresiones discursivas de aquellos que a su entender controlan la educación escolar, las clases dominantes, y no otras expresiones correspondientes a prácticas pedagógicas (discursivas o no) de las clases subalternas. Esto es bien coherente en la obra de Ponce ya que por detrás de la actitud se sitúa un supuesto histórico-pedagógico que hasta es explicitado: para Ponce, toda educación impuesta por las clases propietarias debe cumplir tres objetivos se es que desea que ella sea eficaz. Primero, destruir los vestigios de cualquier tradición enemiga; segundo, consolidar y ampliar su propia situación de clase dominante y tercero, prevenir una posible rebelión de la clase dominada (pág. 36).

Como puede verse ninguna de las tres operaciones es específicamente educativa sino que expresan necesidades generales, no solo para una "educación eficaz" sino para el campo político, cultural, religioso, legal, etc. Estas prescripciones generales - que Ponce parece haber trasladado del *Manifiesto del Partido Comunista* - implican la visión del proceso educativo y de la pedagogía por un lado atados, como ya fue visto, a determinaciones no pedagógicas. Pero por otro es preciso

resaltar que para Ponce la educación es un instrumento más (y posiblemente análogo a otros) para que las clases dominantes consigan perpetuarse como tales; la escuela - captada a través del discurso pedagógico - es para Ponce una herramienta de "imposición" ideológica<sup>6</sup>.

### Continuidad y Progreso

La idea de la escuela como instrumento de imposición de ideología por parte de las clases propietarias contiene varias consecuencias teóricas que se actualizan constantemente en *Educación y lucha de clases*. En primer lugar, este concepto constituye una constante histórica por ser un escenario de la lucha de clases. Esto significa que para Ponce en todas las épocas existió educación, que a partir de la existencia de la propiedad privada sobre los medios de producción la educación es escolar y expresada por medio de la pedagogía, y en todos los casos la misma mantuvo un sentido similar (la imposición) aunque hayan variado sus contenidos concretos, históricos.

En segundo lugar es posible afirmar que la historia de la educación en Ponce es la historia de una continuidad. Relacionando esto en gran medida con el concepto de "totalidad" que se describiera más arriba, el desarrollo de la escuela como instrumento necesita toda la existencia humana anclada en períodos distinguibles.

La escuela es en Ponce una institución que se va adaptando a las sucesivas demandas por los distintos modos de producción. De esto se desprende necesariamente que la escuela se realiza en cada época de una forma distinta por lo que parece pertinente arriesgar que en la

obra de Ponce existe la forma-escuela que se realiza con contenidos diferenciables según el momento histórico. Todos los intentos a este respecto, en donde se constata la existencia de alguien que enseña, alguien que aprende, unos contenidos de aprendizaje más o menos estables en el tiempo, han sido categorizados como "instituciones escolares" o "escuelas". Tenemos así escuelas palatinas, escuelas catedralicias o escuelas normales unificadas, condensadas en una misma expresión.

En Ponce no hay discontinuidades en lo que respecta a la forma-escuela sino una evolución de la misma de configuraciones relativas a la sociedad esclavista a las respuestas que da la pedagogía a las configuraciones atinentes a la sociedad burguesa. Hay sí rupturas que implican el pasaje de una etapa de realización de una forma a otra, pero siempre en el espacio de desarrollo de una continuidad general. La escuela burguesa, por ejemplo, es la realización desarrollada de formas anteriores.

Al igual que en Marx, este desarrollo supone además un progreso ya que las formas anteriores abren paso a formas superiores y, finalmente, a una forma final en la que la forma-escuela dejará de realizarse en una imposición ideológica. Fase final que Ponce ve perfilarse en la educación de la sociedad soviética de la década del '30, como puede observarse en el capítulo final del texto. Esto último, además, avala las afirmaciones iniciales respecto del lugar privilegiado desde donde Ponce mira: en su tiempo, los ideales educacionales socialistas estaban en camino de su concreción "real".

El punto de vista de Ponce es muy frecuente entre los autores de historias de la educación, marxistas o no. El mismo

consiste en considerar a la historicidad de la escuela o de la escolaridad como el desarrollo de una institución que se mueve en el tiempo de manera constante desde formas menos avanzadas hasta sus más progresistas logros. Esta historia se presenta como un extenso continuo donde las nuevas formas suplantando a las anteriores "superándolas" en relación a diferentes criterios que varían muchísimas veces según la versión. En el caso de Ponce se trata del desarrollo de una escuela clasista a una no utópica (pág. 173) sino emergente del orden socialista.

Al fin, el punto de vista de Ponce nunca deja de sostener - implícita o explícitamente - que la educación escolar es un arma de doble filo. Si son las clases dominantes las que la usan entonces la escuela es un instrumento de dominación. Si, por el contrario, las clases subalternas se apropian de ella la escuela será un instrumento vinculado a la liberación del hombre. En tanto escenario de lucha de clases, en la escuela el espectador puede observar la tragedia de la imposición burguesa tanto como podrá deleitarse con la epopeya de la educación obrera. Ponce aclara que un escenario y otro son sólo posibles, respectivamente, en una sociedad capitalista y en una socialista. Al ser la educación un efecto de superestructura, en el capitalismo no hay contradicción en lo que a ella respecta; toda contradicción es económica.

Si bien es cierto que Ponce somete a crítica a todas las más importantes teorías pedagógicas, desenmascarándolas, tampoco es menos cierto que no somete a crítica su propio supuesto: la existencia de una forma-escuela escenario neutral de la lucha de clases, efecto de superestructura. Este no constituye de ningún modo un hecho superficial ya que la pedagogía otra

vez ha efectuado una operación normativizante al dotar a lo escolar de caracteres eternos, ahistóricos. En otras palabras, el extender el significado de la palabra escuela a casi toda experiencia educacional sistemática implica la posibilidad de explicar a todas a través de una única razón: la de las formas que se desarrollan y progresan para alcanzar niveles superiores.

El discurso pedagógico - y Ponce en esto no es excepción - ha estado tradicionalmente atado a la idea de que la palatina, la catedralicia, la normal o la lancasteriana son formas de escolaridades que progresan, que avanzan, que caminan - a veces directamente, a veces con dificultades - desde el elitismo a la popularización, del autoritarismo a la participación, de la intuición didáctica al rigor metodológico, del teologismo al laicismo, del chauvinismo al universalismo, etc.

La existencia en *Educación y lucha de clases* de un punto final de la historia de la educación (o, en términos de Marx, del comienzo de la verdadera historia) expresa otro rasgo de la pretensión totalizante de la pedagogía: al recomodar todos los procesos escolares a la luz del punto de llegada, las experiencias históricas sólo acaban para dar paso a formas superiores entre las que se ubica el propio discurso que explica estas mudanzas. En el lugar privilegiado del sujeto, Ponce desarrolla históricamente la forma-escuela no solamente desde sus orígenes sino incluyendo su derrotero final.

Si bien la historia de Ponce recorre punto por punto los períodos establecidos por la historiografía marxista en el *Manifiesto*, el tratamiento específico al problema de la continuidad puede que no respete el punto de vista de la teoría. En

el capitalismo, la forma-escuela posee una realización análoga, como ya se vio, a los anteriores períodos de la historia.

Esto significa que el capitalismo no trae para Ponce nada de revolucionario en el sentido de una discontinuidad en la trayectoria a cumplir por la realización de la forma. Si bien la escuela burguesa va a significar un importante progreso en relación a épocas anteriores, ya que va a proclamar la escolaridad universal (aunque para Ponce estas solo son proclamas que ocultan las verdaderas intenciones de la burguesía), la escuela burguesa en tanto configuración efectiva para la producción y distribución de saberes no va a transformarse radicalmente.

En la obra de Marx, el capital como relación social, se diferenciará radicalmente en cantidad y calidad con formas precedentes como el "patrimonio-dinero" (Marx, 1983, pp. 302) o la mera acumulación de mercancías. Esto significa que el capital irrumpe en la historia marcando una fuerte discontinuidad que se demuestra, por ejemplo, en el hecho de que numerosos poseedores de dinero (en el siglo XVII en Flandes y Florencia) no pudieron realizar a este como capital. Se trata de una nueva perspectiva más compleja que la simple evolución de formas no alcanza a explicar. Esta complejidad es invocada por Marx para distinguir la forma-mercancía de la mercancía capitalista: la primera es una abstracción, un instrumento de conocimiento mientras la segunda es su reconstrucción concreta.

Esta distinción es la que no aparece en Ponce. La escuela en el capitalismo no va a significar para este autor una discontinuidad ni la subsunción en ella de todas las etapas anteriores. Simplemente va a expresar un escalón nuevo, más

cercano a la realización de la verdadera historia pero equivalente a la efectivización de las formas anteriores. En síntesis, la escuela moderna no posee en este autor ningún elemento como para pensarla de modo radicalmente distinto respecto de instituciones anteriores.

Este tipo de conceptualización es similar al de T. Jakubiewicz - para quien existía capital en la antigüedad griega - y al igual que este último autor su punto de vista puede que se encuentre evidentemente muy influido por el evolucionismo positivista, que en Anibal Ponce está representado por su maestro, José Ingenieros. Este evolucionismo, sumado al hecho de condensar toda la educación en el capitalismo en la pedagogía burguesa, han sido las razones por las que muy probablemente Ponce fue resistido en ciertos ambientes académicos y políticos latinoamericanos.

### El Problema del Autor

La evolución de la forma-escuela no predispone a concluir acerca de la poca profundización de Ponce en la lectura efectuada a *El Capital*. Es claro que una descripción de la historia del marxismo en América Latina o una rápida lectura de las varias biografías sobre Anibal Ponce (la de Emilio Troise, la de Héctor Agosti) llevarán a inferir positivamente acerca del grado de acercamiento a la obra en cuestión, pero este no es un camino adecuado ya que las relaciones entre las lecturas efectuadas por parte de un autor y el contenido posterior de su obra son fáciles de advertir desde una intuición global pero muy difíciles de demostrar rigurosamente.

Mejor que lo anterior, en *Educación y Lucha de Clases* Ponce cita *El Capital* en dos de las ediciones de su época: la correspondiente a la primer traducción de la obra en lengua española, la de Juan B. Justo, y la francesa de Molitor. En el texto estas dos ediciones son complementarias ya que es sabido que Justo sólo tradujo el tomo I mientras que Ponce hasta llega a citar el capítulo LII del tomo III (el último e inconcluso de la obra) que en la edición de Molitor aparece en el tomo XIV (pág. 22).

Es evidente que Ponce conocía en profundidad la obra máxima de Marx y esta cuestión interesa, yendo más allá de este autor en particular, en todo análisis alrededor de una obra y de un autor.

Ponce leía con una óptica muy particular, con su propio punto de vista *El Capital*. Podría ser acaso de otro modo? El análisis histórico de una obra no puede suponer elementos de psicología o de sociología de autor porque desplaza el objeto de su estudio - el texto - y produce inferencias que corresponden más a un sentido posible respecto de la relación autor-obra que a la lógica, las regularidades discursivas, las leyes intrínsecas a esta última. Y que son las que efectivamente las rigen.

El único campo donde es posible detectar una influencia; marcar un efecto de contexto; analizar una tendencia literaria, filosófica o social es el campo textual: el único ámbito materialmente objetivo ya que el penetrar en la cabeza del autor para intentar inferir grados de profundidad respecto de alguna cosa, no pasa de una mera pretensión. Recordemos que el mismo Marx cuando en *La Ideología Alemana* critica a Bauer-Stirner-Feuerbach lo hace a la luz del discurso idealista, desmontando sus mecanismos,

siendo las alusiones a los autores un simple recurso político, irrelevante en la obra.

En el caso de Anibal Ponce y de su acercamiento a *El Capital* lo que interesa es la peculiaridad de su lectura de Marx, pero sobre todo de cómo ella se exterioriza en el texto, en *Educación y Lucha de Clases*. Lo que metodológicamente parece poseer relevancia en el análisis historiográfico es menos la intención y más cómo esa intención es exteriorizada en tanto texto. De este modo podrá eludirse ese punto de vista que al suponer un autor sólo puede hacer historia cotejando la producción teórica del mismo con ideales o puntos de llegada extradiscursivos.

La positividad del texto, sus relaciones interiores, las leyes que lo rigen y sus condiciones de posibilidad merecen constituirse en objetos de estudio para el historiador de la educación y de la pedagogía. Esto no implica un análisis formalista sino más bien la revalorización de los efectos de producción (la obra) más que datos biográficos, psicológicos e incluso sociales que configuran solamente la suposición acerca de un autor.

#### Notas

1. Una versión crítica reciente al punto de vista marxiano en educación puede verse en Enslin (1987).
2. Ver Fernandez Enguita, M. (1985), especialmente la Introducción. Una revisión de las evidentes similitudes entre la obra de R. Owen y las escuetas sugerencias de Marx al respecto de la combinación entre trabajo manual e intelectual puede verse en Silver (1983).
3. Las referencias a *Educación y Lucha de Clases* fueron extraídas de la edición en portugués de Cortez Autores Asociados, São Paulo, 1983 (4ª ed.)

4. Acerca de la proliferación de discursos relativos a la educación en la Argentina de principios de siglo y a su carácter fuertemente normalizador me remito al estudio de A. Puiggrós: *Sujetos, Disciplina y Curriculum en los Orígenes del Sistema Educativo Argentino*, Galerna, Buenos Aires, 1991. Si bien no son dables de compartir las conclusiones vertidas por la autora respecto del problema del origen de la escuela moderna, el libro es sumamente esclarecedor en lo atinente a esos discursos que respaldaban la generalización de la escuela pública y que sin duda tienen algunos de los argumentos de Ponce en lo que hace a la relación educación-progreso social.
5. En su estudio acerca de la relación entre la obra histórica de Ponce y la de Manacorda, P. Ghirardelli (1989: pp. 1.) llama la atención acerca del hecho que el "marxismo ortodoxo" produce sobre un tema específico historiografías distintas. Por nuestro lado creemos que un autor y otro comparten campos generales: la historia y el marxismo. Pero es justamente en lo específico en lo que se distinguen, en la disímil elección de objeto: lo educacional en Manacorda; lo pedagógico en Ponce.

6. Digamos de pasada que esto nada tiene que ver con el denominado "reproductivismo" ni siquiera como antecedente ya que, al menos en su versión marxista, este supone a la escolaridad no como un efecto de superestructura sino como un escenario de la reproducción de relaciones sociales (capitalistas) de producción.

#### Referências Bibliográficas

- Enslin, P.: (1987) Can marxism offer a coherent notion of education?. *Journal of Philosophy of Education* (21-1).
- Fernandez Enguita, M. (1985) *Trabajo, Escuela e Ideología. Marx y la Crítica de la Educación*, Madrid: Akal.
- Ghirardelli Junior, P. (1989) Notas sobre Possibilidades da Historiografia Marxista da Educação, (mimeo).
- Marx, K. y Engels. (1973) *Manifiesto del Partido Comunista*, Buenos Aires: Anteo.
- Marx, K. (1985) *Elementos Fundamentales para la Crítica de la Economía Política (Grundrisse)*, México: Siglo XXI.
- Silver, H. (1983) *Education as History*. London: Methuen.