



**ReLePe**

**II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa**

**18, 19 e 20 de agosto de 2014 - Curitiba - Paraná - Brasil**

**FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE NOSSA PRÁTICA EM PESQUISA NO CAMPO DA POLÍTICA EDUCACIONAL: O TRABALHO DOCENTE. ABORDAGEM A PARTIR DO MATERIALISMO HISTÓRICO**

**FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE NUESTRA PRÁCTICA INVESTIGATIVA EN EL CAMPO DE LA POLÍTICA EDUCACIONAL: EL TRABAJO DOCENTE. ABORDAJE DESDE EL MATERIALISMO HISTÓRICO**

**EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS OF OUR RESEARCH PRACTICE IN THE FIELD OF EDUCATION POLICY: THE TEACHING WORK. APPROACH FROM HISTORICAL MATERIALISM**

María José Laurente

Facultad de Ciencias de la Educación-  
Universidad Nacional del Comahue - Argentina

E-mail: marijolaurente@yahoo.com.ar

Ema Paula Penas

Facultad de Ciencias de la Educación-  
Universidad Nacional del Comahue - Argentina

E-mail: paulapenas@hotmail.com

Eixo temático 2: Debates, enfoques e perspectivas epistemológicas da Política Educacional

**Resumo:** Apresentamos nesta oportunidade a perspectiva epistemológica desde a qual realizamos nossa prática de pesquisa para construir o objeto de estudo: o trabalho docente-pedagógico. No marco da Política Educativa abordamos e sustentamos a pesquisa baseados no materialismo histórico, por considerarmos que é a perspectiva que permite a melhor compreensão da nossa realidade como fenômeno da totalidade e, fundamentalmente, porque permite-nos sustentar nosso comprometimento ético com a defesa da escola pública e visando uma educação emancipadora. Ainda fundamentamos a trama conceitual na qual ancoramos nosso olhar e que permite-nos (e exige-nos) articular teoria e empiria, explicitando o perspectiva epistemológica desde a qual achamos é possível (e necessário) dar visibilidade às particulares modalidades que adota o trabalho docente-pedagógico no campo das Políticas Educativas. Guia a nossa preocupação a ausência de desenvolvimentos que ponham no centro de debate a orientação que assumem as específicas políticas de trabalho docente no marco das chamadas “políticas de inclusão. Desde o reconhecimento das dimensões material e simbólica do trabalho docente consideramos necessário dar visibilidade e caracterizar a situação e condições de organização, divisão e conteúdos do processo do trabalho docente pedagógico. No entanto focalizamos nas formas específicas nas quais se constroem



hegemonia/contra-hegemonia desde os próprios espaços de trabalho através das novas sociabilidades. Questões que desde o nosso posicionamento epistemológico identificamos como centrais para a investigação das Políticas Educativas

**Palavras-chave:** Trabalho docente. Epistemologia. Materialismo histórico. Política Educativa. Contra-hegemonia.

**Resumen:** En esta ocasión presentamos los núcleos de la perspectiva epistemológica desde la que realizamos nuestra práctica investigativa al construir el objeto de estudio: el trabajo docente-pedagógico. Desde el campo disciplinar de la Política Educativa, abordamos y sostenemos la investigación desde el materialismo histórico, por considerar que es la perspectiva que mejor permite comprender nuestra realidad como fenómeno de la totalidad, y fundamentalmente porque nos permite afirmar nuestro compromiso ético en la defensa de la escuela pública y en pos de una educación emancipadora. Así mismo fundamentamos la trama conceptual en la que anclamos nuestra mirada, y que nos permite (y exige) articular teoría y empiria, precisando la perspectiva epistemológica desde la cual entendemos es posible (y necesario) dar visibilidad a las particulares modalidades que adopta el trabajo docente-pedagógico en el campo de las Políticas Educativas. Guía nuestra preocupación la ausencia de desarrollos que pongan en el centro de debate la orientación que asumen las específicas políticas de trabajo docente, en el marco de las "denominadas políticas de inclusión". Desde el reconocimiento de la dimensión material y simbólica del trabajo docente, consideramos necesario dar visibilidad y caracterizar la situación y condiciones de la organización, división y contenidos del proceso del trabajo docente pedagógico. Sin embargo, ponemos el acento en las formas específicas en las que se construye hegemonía/contrahegemonía desde los espacios mismos de trabajo, a través de las nuevas sociabilidades. Cuestiones que desde nuestro posicionamiento epistemológico identificamos como centrales para la investigación en Políticas Educativas.

**Palabras clave:** Trabajo docente. Epistemología. Materialismo histórico. Política Educativa. Contrahegemonía.

**Abstract:** In this paper we present the core of epistemological perspective from which we perform our research practice to construct the object of study: the teaching-educational work. From the disciplinary field of Educational Policy, boarded and sustain research from historical materialism, considering that is the perspective that allows us to understand better our reality as a phenomenon of the whole, and mainly because it allows us to affirm our ethical commitment to the defense of public school and towards an emancipatory education. Also we argue about the conceptual frame in which we anchor our eyes, and that enables us (and requires) articulate theory and empiricism, stating the epistemological perspective from which to understand it is possible (and necessary) to give visibility to the particular forms taken work pedagogical teaching in the field of Education Policies. Guide our concern that the absence of developments put at the center of discussion orientation assumed by specific policies of teaching work in the framework of the "so-called policy of inclusion." Since the recognition of material and symbolic dimension of teaching, consider it necessary to give visibility and characterize the status and conditions of the organization, division and content of the educational process teaching work. However, we focus on the specific ways in which hegemony / counter-hegemony is built from the same working spaces through new sociability. Questions from our epistemological position identified as central to research in Education Policy.

**Keywords:** Teaching. Epistemology. Historical materialism. Teaching work.



## Presentación

En este trabajo pretendemos evidenciar la relevancia y necesidad de precisar los posicionamientos epistemológicos que fundamentan nuestras prácticas investigativas en el campo de las políticas educativas<sup>1</sup>.

Nuestro actual objeto de estudio<sup>2</sup> se construye en torno al trabajo que realizan los docentes de la escuela secundaria en la Norpatagonia en nuestro tiempo presente. En el abordaje consideramos tanto los aspectos objetivos como subjetivos de la práctica de los profesores en un entramado dialéctico, ya que entendemos que los significados que los docentes le otorgan a su 'quehacer cotidiano' anclan materialmente en las condiciones objetivas en que se desenvuelven sus vidas.

La caracterización desde la que situamos la mirada al objeto de estudio nos implica partir del reconocimiento de la existencia de una relación dialéctica entre una perspectiva histórico-estructural, que permite visualizar las relaciones cambiantes entre la producción y reproducción de la vida social, captando los aspectos más generales que orientan y sitúan el contexto en el que transcurren las prácticas docentes; y otra, más centrada en una dinámica que enfoca el devenir y accionar de los sujetos (docentes) en sus condiciones históricas y concretas en el que efectivizan sus prácticas y se producen y reproducen las significaciones de su propio accionar.

Asumimos en nuestros desarrollos investigativos la perspectiva del materialismo histórico por ser no sólo aquella que mejor permite comprender las contradicciones intrínsecas del capitalismo, sino porque nuestro

---

<sup>1</sup> En un trabajo anterior presentado en las "I Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa" (ReLEPE) en el año 2012, desarrollamos los posicionamientos epistemológicos que orientan la enseñanza y la investigación en general de la Política Educativa. Continuando con esa línea es que aquí lo hacemos específicamente vinculado a la práctica investigativa actual centrada en el trabajo docente.

<sup>2</sup> Participamos del Proyecto de Investigación denominado "La configuración del trabajo docente pedagógico en las denominadas políticas de inclusión para la escuela secundaria en la Norpatagonia" y estos avances provienen del trabajo colectivo junto a siguientes compañer@s: Graciela Huenchunao, Sandra Juárez, Nicolás Cocco, Benjamín Muñoz, María Elena Alochis, Lorena Palacios, María José Laurente y Paula Penas.



compromiso ético en defensa de la escuela pública y de la educación emancipadora nos da la convicción de que otra realidad es posible.

Organizamos nuestra presentación en cuatro apartados; el primero de ellos presenta las lógicas y entramado desde las que analizamos el trabajo que realizan los docentes en tanto elemento constitutivo del campo de la Política Educativa; enfatizando en su comprensión la disputa de sentidos hegemónicos/contrahegemónicos que se producen y reproducen en la escuela y en los cuales los trabajadores de la educación tienen un papel relevante ya sea aceptando, consintiendo o luchando y proponiendo cambios en las Políticas Educativas y en los significados que transitan en la escuela.

En el segundo punto nos abocamos a señalar los principios fundamentales del materialismo histórico que orientan un modo de comprender la realidad en el campo de las políticas educativas. En vistas a enfocar las políticas de trabajo docente, recuperamos y trabajamos en la articulación con los aportes de la pedagogía crítica del trabajo y de la antropología de los trabajadores, con énfasis en la perspectiva gramsciana.

Es en el punto tres en el cual explicitamos las propiedades de las categorías centrales que entendemos forman una trama conceptual desde la cual priorizamos el análisis de la situación del trabajo docente.

Este recorrido nos condujo, en cuarto apartado, a reflexionar e hipotetizar, desde los primeros avances en el trabajo de campo, sobre el sentido y direccionalidad que asumen hoy las políticas laborales docentes desde la invocación a las políticas de inclusión educativa; formateando (o reformateando) al nuevo trabajador en tensión con las respuestas de los colectivos docentes. Se trata aquí de atender las formas específicas en las que se construye hegemonía/contrahegemonía desde los espacios mismos de trabajo, a través de las nuevas sociabilidades. Cuestiones que desde nuestro posicionamiento epistemológico identificamos como centrales para la investigación en Políticas educativas.



## **El trabajo docente. Un abordaje desde el campo disciplinar de la Política Educativa**

Odio a los indiferentes. Creo que vivir quiere decir tomar partido. (...) La indiferencia es el peso muerto de la historia. La indiferencia opera potentemente en la historia. Opera pasivamente, pero opera. (...) Soy partidista, estoy vivo, siento ya en la conciencia de los de mi parte el pulso de la actividad de la ciudad futura que los de mi parte están construyendo. (...) Nadie en ella está mirando desde la ventana el sacrificio y la sangría de los pocos. Vivo, soy partidista. Por eso odio a quien no toma partido, odio a los indiferentes. Antonio Gramsci, 11 de febrero de 1917.

Adelantábamos en la introducción que inscribimos nuestra práctica investigativa en el campo disciplinar de la Política Educativa ya que el Proyecto de Investigación en el que estamos trabajando, se propone avanzar en la descripción y comprensión de las dimensiones materiales y simbólicas que configuran el trabajo docente pedagógico de los profesores de educación secundaria, producidas en relación a las lógicas de las denominadas políticas educativas de inclusión en la escuela. También abordamos la incidencia en dichas prácticas de los procesos de formación en el espacio de trabajo en el marco de la educación de nuevas sociabilidades. La relación que establecemos es entre los nuevos patrones de organización del trabajo y por ende del trabajo escolar, y las posibles tendencias a la formación de nuevos perfiles de trabajadores docentes a través de nuevas formas de sociabilidad.

En esta ocasión, nos interesa poder explicitar los fundamentos epistemológicos (teóricos y metodológicos) que sostenemos y, desde los cuales analizamos el objeto de estudio antes mencionado, así como las relaciones y tensiones de las que forma parte. Consideramos fundamental que sea el propio investigador el que ponga de manifiesto las teorías, los prismas desde los cuales aborda dicho objeto, y no que sean otros analistas los que lo interpreten. (Tello, 2011). Así el reconocimiento de la visión del mundo desde la que orientamos nuestras perspectivas en las prácticas investigativas, nos permite afirmar que “el posicionamiento epistemológico es posicionamiento ético. Esto es: de qué forma la producción de conocimiento legitima ciertos posicionamientos y no otros”. (TELLO; MAINARDES, 2012, p.25).



Considerando, en este sentido, la potencia explicativa que tiene la categoría de las “epistemologías de la política educativa” (TELLO, 2012, p.54) en tanto enfoque que propicia tanto la práctica de la vigilancia epistemológica, como la reflexión sobre la producción del conocimiento en el campo de las políticas educativas, es que exponemos los posicionamientos epistemológicos que orientan nuestras prácticas en Investigación como parte de un compromiso ético asumido.

Las bases teóricas que orientan nuestras miradas, análisis y posturas las ubicamos en el campo de la teoría crítica y más específicamente en el Materialismo Histórico con especial énfasis en los desarrollos gramscianos para pensar el Estado, la Sociedad Civil, la Educación, el papel de los Intelectuales orgánicos, como así también profundizar en la comprensión de los procesos de hegemonía/contrahegemonía, resistencia, lucha, consentimiento entre otros.

Desde allí es que comprendemos que la Política Educativa

no es (sólo) aquella que planifica la clase dominante sino la que es capaz de llevar a cabo con relación al grado de oposición de las fuerzas subalternas con el objeto de mantener y asegurar su poder. (MORGENSTERN, 1986, p. 77).

Por lo tanto abordamos las políticas educativas como campo de disputas, de luchas de sentidos y prácticas vinculadas al poder. Esta concepción nos remite a su vez, a la concepción gramsciana de “Estado Ampliado”, entendiendo que el “estado es todo el complejo de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente no sólo justifica y mantiene su dominio, sino también consigue obtener el consenso activo de los gobernados” (GRAMSCI, 1975, p.107-108)

Para Gramsci el Estado es el terreno, el medio y el proceso en el que la lucha necesariamente se desarrolla, y los actores principales de esa lucha son las clases fundamentales. Hacerse Estado es un momento ineludible en la lucha por la hegemonía. En tanto que el concepto de Sociedad Civil –en una de las acepciones en la que lo utiliza, retomando el sentido marxista- lo plantea como “verdadero hogar y teatro de toda la historia”, si bien tanto en el concepto



de Estado, como en el de Sociedad Civil, realiza una superación dialéctica de ellos que da lugar a la concepción de Estado ampliado.

Estas concepciones están en la base de la comprensión que hacemos del campo disciplinar de la Política Educativa. Entendemos así que esta disciplina se constituye pues en el ámbito que se encarga de estudiar cómo, por qué y para qué se da sentido y dirección a la práctica institucionalizada de la educación, poniendo énfasis en el Estado como un protagonista que teje la “gobernabilidad” del sistema educativo, por lo tanto sostenemos que es

el conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado - entendido éste como la intersección entre la Sociedad Política y la Sociedad Civil- para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación, dentro de una formación social históricamente determinada. (PAVIGLIANITI, 1991, p.13)

Esta perspectiva, que ubica a la Política Educativa desde análisis complejos, relacionales y dialécticos, nos lleva a inscribirla en el campo más amplio de las

Políticas Públicas, constituyéndose en el marco para abordar la especificidad del campo de estudio.

El proceso de trabajo y las características que asume en los actuales contextos, la organización del trabajo de los docentes del Nivel Medio, los procesos de control a su trabajo, los alcances en cuanto a los niveles de autonomía del colectivo docente, las condiciones en las que realizan su trabajo, así como los procesos por los cuales se van produciendo su formación o socialización, los articulamos a la disputa por los sentidos que asume la escuela pública en el marco de las actuales políticas educativas que fundamentan su accionar vinculado a la “Inclusión Educativa”. Nuestra preocupación es así también, dar visibilidad a las específicas políticas de trabajo docente, en el marco más amplio de definición en las cuales se plantean.

La perspectiva desde la cual indagamos este recorte de la realidad, como fenómeno de la totalidad, como así la forma metodológica desde la que lo realizamos, se funda en el Materialismo Histórico; en los apartados



siguientes analizamos más específicamente las relaciones y categorías en las que enfatizamos para dicha comprensión.

### **Aportes del Materialismo Histórico para abordar el Trabajo Docente**

El comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que se es realmente, es decir, un “conócete a ti mismo” como producto del proceso histórico desarrollado anteriormente y que ha dejado en ti una infinidad de huellas acogidas sin beneficio de inventario. Debemos empezar por hacer este inventario.

Antonio Gramsci

Abordar la política educativa, y específicamente las políticas de trabajo docente, como objeto de estudio conlleva a preguntar/se cómo se conoce la realidad social, constituyéndose en un eje ineludible al momento de abordar las preocupaciones epistemológicas. “La manera en cómo se concibe la realidad guía los procesos concretos de investigación, la apropiación teórica del mundo real”. (ROJAS SORIANO, 1998, p. 55).

Por ello es necesario explicitar los pilares epistémicos en los que fundamentamos tanto el abordaje metodológico, como así también los postulados teóricos que le dan sustento.

Dessa forma, quando optamos por uma concepção metodológica não podemos desconsiderar os postulados teóricos que lhe dão sustentação, pois nenhum princípio metodológico está “auto-sustentado de abstrações desencarnadas. (MASSON, 2007, p.105).

Nos inscribimos en la concepción materialista del conocimiento de la realidad social. Se trata, destacando la potencialidad del pensamiento marxista, de esforzarnos en descubrir y comprender el fundamento oculto de las cosas; esto es, lo que la cosa es y no lo que aparenta ser. Conocer el mundo social es captar el fenómeno de una determinada cosa e indagar respecto de cómo se manifiesta la cosa en dicho fenómeno, al mismo tiempo que se oculta. Es la comprensión del fenómeno el punto de partida para poder acceder a la comprensión de la esencia.

El principio metodológico de la investigación dialéctica de la realidad social es el punto de vista de la realidad concreta, que ante todo significa que cada fenómeno puede ser comprendido como elemento



del todo. Un fenómeno social es un hecho histórico en tanto y por cuanto se le examina como elemento de un determinado conjunto y cumple por tanto un *doble* cometido que lo convierta efectivamente en hecho histórico: de un lado, definirse a sí mismo, y, de otro lado, definir al conjunto; ser simultáneamente productor y producto; ser determinante y, a la vez, determinado; ser revelador y, a un tiempo, descifrarse a sí mismo; adquirir su propio auténtico significado y conferir sentido a algo distinto. Esta interdependencia y mediación de la parte y del todo significa al mismo tiempo que los hechos aislados son abstracciones, elementos artificialmente separados del conjunto, que únicamente mediante su acoplamiento al conjunto correspondiente adquieren veracidad y concreción. Del mismo modo, el conjunto donde no son diferenciados y determinados sus elementos es un conjunto abstracto y vacío. (KOSIK, 1967, s/d).

Estos principios metodológicos nos permiten ubicar al trabajo docente en tanto práctica social, histórica que constituye y es constituida en el conjunto de relaciones sociales que definen la realidad.

Si se concibe al trabajo docente como una práctica social, una actividad humana concreta e histórica que se determina en el seno de las relaciones sociales, existe una razón fundada que justifica el análisis de los significados que le asignan los docentes a su práctica a partir de la interacción que establecen con su entorno inmediato como un fenómeno de la totalidad. Como bien apuntara Marx (2008, p.5)

no es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia. (...) hay que explicarse esta conciencia por las contradicciones de la vida material, por el conflicto existente entre las fuerzas productivas sociales y las relaciones de producción.

La selección del método está profundamente articulada a la propia concepción del mundo y de vida en su conjunto, contenido y método se articulan, así, dialécticamente en un todo.

El pensamiento dialéctico arranca de la premisa de que el pensamiento humano se realiza moviéndose en espiral, donde cada comienzo es abstracto y relativo. Si la realidad es un conjunto dialéctico y estructurado, el conocimiento concreto de la realidad consiste, no en la sistemática adición de unos hechos a otros, y de unos conceptos a otros, sino en un proceso de concretización, que procede del todo a las partes y de las partes al todo; del fenómeno a la esencia y de la esencia al fenómeno; de la totalidad a las contradicciones y de las contradicciones a la totalidad (...) (KOSIK, 1967, s/d).



Desde esta perspectiva se entiende a la práctica investigativa como práctica social y política que se inscribe en una concepción dialéctica de la realidad y del proceso de construcción del conocimiento. En tal sentido demanda un tratamiento específico situado históricamente.

Esta concepción enraíza en una crítica de la investigación social que, tras su aparente neutralidad (...) esconde la reproducción del estatus quo y de sus grupos de privilegio, y que no concibe al conocimiento científico como instrumento para una ciencia crítica de la realidad. De este enfoque se cuestiona la separación teoría práctica, sujeto objeto y la elaboración de un conocimiento parcelado que impide captar la totalidad dinámica y la esencia de los hechos sociales. El hombre sólo conoce en cuanto crea y transforma la realidad social. La escisión teoría práctica queda superada; la noción de praxis las liga dialécticamente. (SIRVENT, 1994).

En tanto la realidad la percibimos a través de lo fenoménico, resulta necesario un proceso investigativo que nos permita apresar la esencia de esa realidad, develarla en su estructura compleja y relacional, ese conocimiento, ayuda a la potencia transformadora de la misma a través de la praxis.

En el marco del materialismo histórico, nos interesa fundamentalmente retomar, como venimos planteando, la perspectiva gramsciana. En ese sentido una premisa sustantiva es la concepción de educación que retomamos como fundamento epistémico central, en tanto consideramos la naturaleza eminentemente política de la educación y, en íntima vinculación, la naturaleza pedagógica de la política. Justamente su postura acerca de la educación implica un posicionamiento epistemológico claro, ya que “educar es siempre tomar partido, mostrar una dirección, asumir valores, comprometerse, (...) es concientizar, desfeticizar, desmitificar, tornar visible lo que fue ocultado para oprimir” (GADOTTI, 2011, p.9). Asimismo, esta concepción, plantea la necesidad de cambiar al mundo a través de un papel relevante de los sujetos, de su lucha, de su praxis social en la búsqueda incesante de otro mundo mejor.

En este mismo sentido, la pedagogía crítica radical del trabajo y la antropología del trabajo, aportan fundamentos epistémicos fundamentales para pensar el trabajo docente. En ambos casos la intención es un diálogo crítico - desde la Política Educativa- diálogo en el que tienda a centrarse y recentrarse en la especificidad del proceso laboral, las condiciones y sentidos del trabajo



de los trabajadores en la educación en su ámbito laboral particular y situado, espacial y temporalmente.

Entendemos que la investigación del trabajo docente, debe recuperar desde el campo de las políticas educativas un análisis acerca de los dispositivos pedagógicos que se ponen en juego para la formación del trabajador de la educación. La pedagogía crítica radical del trabajo, indaga sobre los sentidos y enclaves en los que se codifican los viejos y nuevos contenidos formativos en los espacios laborales, ayudando a la comprensión de la “nueva arquitectura simbólica desplegada” (FIGARI, 2003, p. 2). Así la relación trabajo formación, explicitada desde una perspectiva relacional y dialéctica implica abordarla como relación conflictual y no cosificada, en la cual se manifiestan las relaciones de poder en la construcción de hegemonía-consentimiento-resistencia atendiendo a cómo se materializan en los particulares ámbitos en que el proceso laboral se efectiviza.

El aporte de las discusiones que se generan en la antropología del trabajo, y los trabajadores, se vincula a especificar el contenido material, moral y simbólico del trabajo, y concentra el interés por articular diferentes enfoques disciplinares atendiendo a la particularidad histórica y espacial que asume la praxis de los trabajadores.

El concepto de praxis dialoga con los de *fetichismo*, *sentido común*, *pseudoconcreción*, así como con el de *experiencia*. Praxis es un concepto que nos permite hacer confluir en su dimensión histórica, la contradictoria conformación de las clases subalternas, sus prácticas laborales, cotidianas, sus acciones gremiales y políticas, sus sentires y sentidos, valoraciones, que contradictoriamente se ponen en juego de manera dialéctica, y van constituyendo un sujeto vivo y conflictual. (GINIGER, 2012, p.11).

### **Apuntes sobre la trama conceptual para abordar el trabajo docente desde el materialismo histórico**

La intención en este apartado es poner de manifiesto los principales hilos de la trama conceptual de la que nos valemos para el análisis,



interpretación y sistematización sobre el trabajo docente en nuestra práctica investigativa.

En primer lugar desde el marxismo, entendemos que en el trabajo los seres humanos creamos, transformamos, recreamos la naturaleza, producimos y nos “auto producimos”.

Entendemos el trabajo como una relación social que expresa la forma por la cual los hombres producen su existencia, como el elemento de la unidad de lo técnico y lo político, lo teórico y lo práctico en el proceso educativo. (FRIGOTTO, 1998, p.37).

Asimismo, Gadotti (2011) remarca como el trabajo es, según Marx “un proceso en el que participan el hombre y la naturaleza”, un proceso en “el que el ser humano con su propia acción impulsa, regula y controla su intercambio material con la naturaleza como una de sus fuerzas.” Esta concepción explícita en Método de la Economía política exige recordar como la práctica de acción sobre la naturaleza, y su modificación implica “al mismo tiempo” modificación de la propia naturaleza del ser humano.

El trabajo es por lo tanto, un proceso que permea todo ser del ser humano y constituye su especificidad, por eso no puede ser reducido a una actividad laboral o al empleo, sino que tiene que ser reconocido como productor de todas las dimensiones de la vida humana. Tiene que responder a un conjunto de necesidades de la vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica y afectiva. Necesidades, que en tanto históricas, asumen especificidades en determinados tiempos y espacios.

Ahora bien es necesario situar la especificidad del trabajo en el modo de producción capitalista, para luego poder visualizar las concreciones históricas que lo van constituyendo. Es sabido que la naturaleza específica de cualquier modo de producción es históricamente determinada por el tipo de relación social que los hombres establecen en la producción de su existencia. En cuanto a la esencia del capitalismo, podemos retomar junto con Frigotto (1997, p.86) el análisis marxista que critica que

el trabajador aparezca como libre, como capacidad de trabajo puramente subjetiva, sin objetividad, enfrentando las condiciones



objetivas de la producción como su no- propiedad, como propiedad ajena, como valor existente en sí mismo, como capital.

La fuerza de trabajo aparece así como una mercancía y en una relación contractual disfrazada como libre, formalmente bajo una apariencia legal y el proceso de trabajo recibe así una determinación histórica y social, convirtiéndose en trabajo genérico, abstracto un trabajo separado de los sujetos. Es así que en el capitalismo, el trabajo asume su mayor negatividad, se transforma en una actividad alienada y enajenada. Se realiza cada vez de manera más fragmentado y pragmático provocando el alejamiento del productor de su propio producto perdiendo ese punto de vista de humanización.

El proceso de trabajo, visto como una actividad racional de intercambio de materias entre la naturaleza y el hombre, mediante el cual éste se apropia de los elementos que aquélla le ofrece y los transforma, produce también una transformación del ser humano, de su propia naturaleza, sus músculos, su capacidad de pensar y crear, interviniendo tres elementos: la fuerza de trabajo humano, el objeto sobre el cual se trabaja y los medios con los cuales se lleva a cabo el trabajo.

En este proceso, una categoría sensible la constituye las condiciones de trabajo, vale decir las condiciones que caracterizan el proceso de trabajo y bajo las cuales se reproduce, por ende, la fuerza de trabajo. Allí consideramos necesario enfocar algunos aspectos sustantivos, como ser la organización y el contenido del trabajo. Nos referimos a la división social del trabajo, es decir, a la concepción y ejecución del mismo, y a la división técnica o división de las diferentes etapas del proceso. Según las características de la organización del trabajo, el trabajador estará sometido a diferentes niveles de responsabilidad, control, conocimiento del propio trabajo, formas de organización del colectivo de trabajo, etc. Otro punto fundamental es la dimensión temporal en el proceso de trabajo, cuestión que atraviesa la caracterización y los debates sobre la situación laboral. No menos importante, es considerar las características que asumen los sistemas de remuneración y el modo de gestión de la fuerza de trabajo refiriéndonos –entre otras cuestiones- a la estabilidad y seguridad que ofrezca el puesto de trabajo.



Este conjunto de categorías son la base de sustentación sobre las que articulamos y pensamos el trabajo docente con las especificidades que ello implica.

Un pilar en nuestra base epistemológica lo constituye el concepto de trabajo docente pedagógico, enfatizando una doble dimensión de análisis, la de carácter más general e histórico y la específica de práctica pedagógica, en virtud de no invisibilizar esta especificidad.

En este sentido, y también en función de la diversidad de connotaciones del término “docente”, consideramos pertinente remarcar desde nuestra perspectiva político ideológica, el carácter pedagógico del trabajo docente. La doble dimensión del quehacer del profesorado, en tanto trabajo que puede ser analizado específicamente como práctica docente, pero también con la particularidad que asume como práctica pedagógica nos conduce a recuperar la distinción que hiciera la investigadora Elena Achilli (1987). El concepto de práctica docente lo define como el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro. Trabajo que si bien está definido en su significación social y particular por la práctica pedagógica, va mucho más allá de ella al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que la traspasa. Esta perspectiva teórica nos resulta sumamente interesante para re-pensar el trabajo de los docentes, constituyéndose en una categoría central en nuestra investigación, ya que anida en su interior la dialéctica entre los aspectos estructurales y sus manifestaciones y significaciones concretas que se construyen diariamente desde la especificidad de su propio quehacer.

Es decir, creemos que en la investigación en política educativa, no podemos reducir el trabajo docente ni a la perspectiva que enfatiza la venta de la fuerza de trabajo, ni a la especificidad pedagógica de su quehacer cotidiano, sino sostener una perspectiva dialéctica relacional. Así, el desafío anida en el reconocimiento de la particularidad y complejidad de la política educativa en relación específica con las políticas laborales.



El trabajo docente se produce y reproduce a través de la relación dialéctica entre tendencias estructurales de la realidad social y determinaciones específicas, en las cuales pueden producirse tanto prácticas alienantes, como y al mismo tiempo engendrarse espacios de relativa autonomía.

Como nuestra premisa parte de considerar que el quehacer que realiza el docente cotidianamente es trabajo, retomamos los análisis marxistas sobre proceso de trabajo, y las formas y contenidos que asume el control en dicho proceso, desde las tesis de Harry Braverman. Sus postulados han suscitado numerosos e interesantes debates para pensar, reflexionar y cuestionar la organización del trabajo en el capitalismo y, fundamentalmente la relación del control en estos procesos vinculados al poder de clase. Desde allí cuestiones como las tendencias a la cualificación /descualificación, la importancia de contextualizar el ámbito de trabajo y la división entre concepción y ejecución en el proceso laboral son núcleos obligados en estudios que intentan abordar el trabajo desde una perspectiva del Materialismo Histórico. Nos interesa fundamentalmente retomar estos debates, sin perder de vista la especificidad que asumen en el trabajo docente, en el particular y situado ámbito de la escuela secundaria.

Como parte de la trama investigativa y, situadas desde la especificidad de los estudios sobre trabajo docente en el campo de las políticas educativas, hemos avanzado en otros trabajos, en señalar cómo

la incorporación de nuevos tipos de puestos de trabajo docente para la escuela secundaria no es sólo una suma o yuxtaposición de horas cátedra, sino que implica cambios en la organización del proceso laboral e inaugura novedosas y sutiles (o no tanto) estrategias de control, consonantes con los actuales modos de organización del trabajo y la producción en el presente de la sociedad. A su vez, estas estrategias y las formas concretas de su proceso de materialización se tensan de modos diversos con la estructura y la cultura laboral de la escuela secundaria. Dialécticamente las variadas medidas de política educativa, laboral y salarial para la docencia generan, al mismo tiempo, en el marco del conjunto de las relaciones sociales diferentes modos de lucha, resistencia y/o consentimiento” (LAURENTE; PENAS; COCO, 2014, p.1).

En cuanto al abordaje metodológico, que lo consideramos parte de la teoría sustantiva que orienta la mirada, nos inscribimos en la tradición



etnográfica que, en el ámbito de los estudios de trabajo, permite incorporar tanto, desde el punto de vista teórico como metodológico la observación y participación como valiosísimas formas de investigación sobre trabajo docente. Nos posibilita analizar el proceso laboral y comprender las “relaciones y procesos que cotidianamente constituyen y expresan (su) institucionalidad”, entendemos que es fundamental acceder a “las prácticas que arraigadas en situaciones institucionales precisas y determinadas, posibilitan día a día concretar el desempeño” (EZPELETA, 1992, p. 29).

Nos resulta relevante retomar de los escritos de Rockwell y Justa Ezpeleta dos categorías sugeridas por Agnes Heller y reelaboradas desde la perspectiva gramsciana, como son las de vida cotidiana y sujeto entero.

En su experiencia diaria, inseparable de las concretas condiciones locales, los maestros integran como pueden las determinaciones que devienen de las dimensiones mencionadas y de las pedagógicas. Es en el ámbito de la vida cotidiana donde se encuentra “en acto” la relación entre el sujeto y la institución, entre el maestro trabajador y la escuela. Su análisis progresivo devela los encadenamientos y fusiones que finalmente producen, de una u otra forma los procesos educativos.” (EZPELETA, 1992, p. 29)

Desde el reconocimiento de la vida cotidiana, pensar en la idea de “sujeto entero”, refuerza la concepción antropológica del materialismo histórico, en tanto considera al ser humano conformado a través de diversas relaciones sociales y comprometido con diversos y no siempre, coherentes referentes normativos. Este concepto permitió quebrar el “cerco pedagógico y dicotómico”, articulando simultáneamente el carácter de profesional y de trabajador asalariado.

Ahora bien, vale mantener la atención para ubicar la especificidad y particularidad del proceso de trabajo docente pedagógico junto al reconocimiento del mismo como parte de la totalidad constituida por el trabajo en el capitalismo, sometido entonces a la lógica de sus contradicciones. Este conjunto de categorías son el prisma que nos permite avanzar en el trabajo investigativo, en una articulación teoría-empiría, desde una esta perspectiva epistemológica.



## **Lucha de clase y disputa de proyectos societarios. El trabajo docente y las nuevas sociabilidades**

Y será la propia historia el elemento capaz de, por medio de las correlaciones de fuerzas involucradas en las contiendas presentes en cada coyuntura, colaborar en el análisis de cómo y en qué medida las clases sociales en disputa consiguen o no, siempre de modo provisorio, demostrar a toda la sociedad la articulación entre el nivel económico y el político, o sea se destaca un nexo entre la producción y la conciencia, más próximo a sus intereses específicos y propios. (WANDERLEY NEVES; SANT'ANNA, 2009, p.24).

En este apartado queremos focalizar en un aspecto que nos parece crucial: cuáles son las formas que, en la actual coyuntura, adopta el capital para manufacturar el consenso, y asimismo, en un proceso dialéctico, cuáles son las respuestas que dan los colectivos docentes como parte de la organización de la clase trabajadora. De qué dispositivos y estrategias se vale la política educativa hoy para formatear, o reformatear a los trabajadores docentes en el marco de las llamadas políticas de inclusión educativa y social.

Los aportes de Gramsci también resultan ineludibles a la hora de pensar y reflexionar sobre los procesos de construcción de hegemonía/ contrahegemonía, así como para focalizar el papel central que asumen los intelectuales orgánicos al intentar construir estrategias y contenidos que permitan educar el consenso. Nos referimos en particular al consenso necesario en los trabajadores para perfeccionar los mecanismos de dominación de las clases dirigentes en nuestro tiempo presente. Basándose en estos desarrollos, Lúcia Wanderley Neves aporta una interesante perspectiva que nos ayuda a descifrar el contenido y los dispositivos pedagógicos que se van construyendo en la que denomina “La nueva Pedagogía de la Hegemonía: estrategias del capital para educar el consenso”. Nos referimos básicamente a un conjunto de formulaciones teóricas y de acciones político ideológicas utilizadas por los sectores hegemónicos para asegurar la dominación de clase a partir de la redefinición de su proyecto de sociedad y sociabilidad.

Desde esta trama analítica, justificamos la necesidad de develar los modos que adoptan hoy los procesos de formación de los docentes en los mismos espacios de trabajo; dado que



el estado asume cada vez más su papel educador en la medida en que se propone conducir, por medio de diferentes estrategias la reforma intelectual y moral adecuada a su proyecto de sociabilidad dominante y dirigente. (WANDERLEY NEVES, 2009, p.20).

La sociabilidad burguesa necesita “nuevos trabajadores” acordes a los cambios que se producen y reproducen en los modelos de acumulación, y al mismo tiempo como parte del mismo proceso, reacomoda las lógicas de producción y de organización del trabajo. En este sentido la Pedagogía del trabajo crítica intenta aportar herramientas teóricas que nos permiten avanzar en desnaturalizar, criticar y develar los mecanismos con los cuales se pretende formar a este particular sujeto desde los parámetros que adquiere esta nueva sociabilidad desde los ámbitos de trabajo.

Consideramos que este proceso del Estado educador, de construcción de consensos, es parte fundamental de la disputa de proyectos societarios diferentes y antagónicos y expresión de la lucha de clases en el momento actual.

La lucha de clase en cada formación social es necesaria abordarla

en contacto directo con el conjunto de las estrategias de reproducción ampliada del capital, así como también en relación a las prácticas coercitivas y de dirección gubernamentales para la conquista, consolidación y profundización del consentimiento, siempre provisorio, del conjunto de la sociedad al proyecto de sociabilidad de las clase dominante y dirigente. (Gramsci plantea) que al Estado capitalista se le impone la compleja tarea de formar un cierto “hombre colectivo” o sea, conformar técnica y éticamente a las masas populares a la sociabilidad burguesa. (WANDERLEY NEVES, SANT'ANNA, p. 29-30).

Ahora bien, nos interesa aportar a la comprensión de esas estrategias y dispositivos pedagógicos que, como parte de las políticas educativas, se traducen en un sentido hegemónico, constituyéndose éstas en un instrumento fundamental para la difusión de una nueva pedagogía de la hegemonía del capital.

Un concepto que se torna fértil para consolidar el objetivo de aportar a un nuevo patrón de sociabilidad, es el de Ideología de la Responsabilidad



social, concepto que se traduce en políticas que tienden al involucramiento de la Sociedad Civil como parte de la delegación de responsabilidades del estado.

En su condición de educador, el Estado capitalista desarrolló y desarrolla una pedagogía de la hegemonía, con acciones concretas en el aparato estatal y en la sociedad civil. (...) Toda relación de hegemonía es necesariamente una relación pedagógica (...) Dado el carácter contradictorio y conflictivo de las sociedades de clases, se desarrolla simultáneamente en el Estado stricto sensu y, de forma mayoritaria, en la sociedad civil, una pedagogía de la contra-hegemonía, por parte de las clases dominadas, bajo la dirección de los partidos políticos comprometidos con la formación de una sociabilidad diferente: los partidos revolucionarios.” (WANDERLEY NEVES; SANT’ANNA, 2009, p.31).

Se promueve así una profunda reforma intelectual y moral del hombre individual y colectivo, con el objetivo de perpetuar, bajo un nuevo ropaje, la hegemonía y dominación en nuestro tiempo presente.

Consideramos que el énfasis en el discurso del “derecho a la inclusión”, como en los programas planteados como tendientes a garantizar la obligatoriedad del Nivel Medio, son parte de esos dispositivos. Así mismo la propia invisibilización de los cambios en políticas laborales es parte constitutiva de este proceso por el cual se intenta manufacturar el consenso.

A partir del avance en nuestro trabajo investigativo, fuimos develando en qué consiste esta ‘Nueva Pedagogía de la Hegemonía’ pensando su articulación a la especificidad de las políticas laborales y en la redefinición del sujeto docente.

En ese sentido algunos indicadores de dicha definición serían:

- Docentes con capacidad de ajustarse y adaptarse a nuevas demandas y mandatos oficiales.
- El trabajo que realizan los docentes como una tarea que debe ser controlada y medida según indicadores y estándares de resultados. “Se hace aquello que se evalúa”
- Docentes concebidos como “Profesionales” responsables individualmente
- Individuos seleccionados según características, actitudes y compromiso personal, acotado a las funciones reguladas por el Estado.



Esta perspectiva, nos permitió analizar un Programa específico que se implementó en la provincia de Río Negro, Argentina. Centramos nuestra mirada en el programa implícito, que se lleva a cabo en el particular espacio de trabajo de los docentes, identificando algunas de las estrategias y métodos que asume dicho proceso de formación, considerándolo parte de la tensión hegemonía, contrahegemonía, resistencia, lucha, consentimiento que produce en los trabajadores docentes.

Las estrategias más significativas que observábamos se vinculan a cuestionar y formatear a la vez, el contenido mismo del proceso de trabajo; a exhibir la (i)responsabilidad de cada docente sobre los resultados de aprendizaje de los alumnos y, a disciplinar a los docentes bajo la lógica de una escuela inclusiva, a través de la creación de nuevos puestos de trabajo que los devalúan y a la vez compiten. Nos parece relevante pensar entonces, las relaciones que se establecen actualmente con y desde la organización del trabajo a partir y frente a la “nueva pedagogía de la hegemonía”, considerando que la Política educativa, como afirmáramos anteriormente, como disputa y expresión de la lucha de clases.

Este sentido es el que nos alienta a continuar indagando desde una lógica cualitativa en la dimensión material y simbólica de las prácticas sociales que se concretan históricamente en las escuelas secundaria de la Norpatagonia. También nos alienta a pensar en prácticas y sentidos contrahegemónicos que permean la escuela como parte de la lucha de clases en el escenario local.

### **Reflexiones finales**

Un proyecto político eficaz es el resultado de un largo aprendizaje de grandes colectivos. En esa perspectiva, la formación del profesorado para la democracia no es una cuestión de asignaturas específicas (en los profesorados), ni de cursos de perfeccionamiento. Deberá aprender y equivocarse con las masas, en la escuela y fuera de ellas” (SARA MORGENSTERN, 1986, p.88).

Hemos planteado a lo largo del trabajo, la necesidad de explicitar los enfoques epistemológicos de las prácticas investigativas y expuesto las



principales aristas teóricas y metodológicas que nos orientan en nuestros desarrollos. También nos interesa -coherente con el enfoque epistemológico- comprender y visibilizar las posibles relaciones entre las políticas de inclusión educativa y las políticas del trabajo docente, en tanto creemos percibir como desde los grupos hegemónicos se plantean las 'bondades' de las políticas de inclusión, sin advertir que son (en parte) la propia razón para vehiculizar formas de flexibilización y redefinición de la organización del proceso de trabajo que afecta directamente al colectivo docente.

En este sentido resaltamos el Materialismo histórico y dialéctico y la perspectiva gramsciana como verdaderos prismas para repensar una profunda transformación de las políticas educativas y específicamente del trabajo docente.

Nos interesa ensayar, a modo de hipótesis y reflexión que alienta el debate, ¿Cómo se piensa el trabajo docente desde la construcción contra-hegemónica?

Nos animamos a ensayar a continuación, algunas premisas provisorias que nos orientan en este desafío: pensar el trabajo docente, en tanto "clase trabajadora" y a su vez, el trabajo docente, en tanto educadores populares. Ello nos implica pensar en los docentes como: trabajadores que viven de la venta de la fuerza de trabajo, intelectuales, asalariados, junto a otros trabajadores, pertenecientes a la clase subalterna, organizados colectivamente a través de sindicatos, parte sustantiva de la lucha de clases, sujetos con atravesamientos identitarios múltiples y conflictivos.

Desde el posicionamiento ético político al investigar en políticas educativas, coincidimos con Mas Rocha (2008) en que la dimensión del conocimiento es una cuestión fundamental para comprender el trabajo docente pedagógico. Las preguntas freireanas retoman aquí su fuerza al plantearnos la necesidad de saber cuál es nuestra comprensión del acto de conocer, conocer para qué, conocer con quiénes, conocer a favor de qué, conocer contra qué, conocer a favor de quiénes, conocer contra quiénes.

Creemos que nos debemos la tarea de pensar colectivamente ¿cuáles son las claves para pensar un trabajo docente emancipador y crítico radical?



Ello nos lleva a desfetichizar la situación del trabajo docente, pensar en sus condiciones materiales como simbólicas; historizar las formas específicas que asumen las relaciones laborales y educativas, luchar contra diferentes modalidades de flexibilización, precarización, proletarización técnica e ideológica.

### Referencias

ACHILLI, M. La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. **Cuadernos de Formación docente**, Rosario: Universidad Nacional de Rosario, n. 1, 1987.

EZPELETA, J. **El trabajo docente y sus condiciones invisibles**. *Revista Nueva Antropología*, México, n. 42, p.27-42, jul. 1992.

FRIGOTTO, G. **La producción de la escuela improductiva**. Madrid: Miño y Dávila Editores, 1988.

FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, jan./jun. p.71-87. 2001.

GADOTTI, M. Prólogo. En: HILLERT, F.; OUVIÑA, H.; RIGAL, L.; SUÁREZ, D. **Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina**. Buenos Aires: Novedades educativas, 2011.

GRAMSCI, A. **Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el estado moderno**. México: Juan Pablos Editor, 1975.

GRAMSCI, A. **Introducción a la filosofía de la praxis**. Barcelona: Editorial Península, 1970.

GINIGER, N. Apuntes para reflexionar sobre la hegemonía en el espacio de trabajo, **Revista Lutas Sociais**, São Paulo, n. 29, p. 45-58, jul./dez. 2012.

KOSIC, K. **Dialéctica de lo concreto; estudio sobre los problemas del hombre y el mundo**. México: Grijalbo, 1967.

KUENZER, A. A formação de professores para o ensino médio: Velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011.

LAURENTE, M.; HUENCHUNAO, G.; FUENTES, R. **Acerca de los antecedentes teóricos sobre los procesos de configuración del trabajo**



**docente en las escuelas secundarias de la norpatagonia: avances provisorios.** En: VI CONGRESO NACIONAL Y IV INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Cipolletti: Universidad Nacional del Comahue, 2013.

LAURENTE, M.; PENAS, P; COCCO, N. **Las estrategias de control en el proceso de trabajo docente en la escuela secundaria a partir de las políticas educativas denominadas “inclusivas”.** En: IV JORNADAS INTERDISCIPLINARIAS DEL CONTROL DEL TRABAJO HOY A CUARENTA AÑOS DE TRABAJO Y CAPITAL MONOPOLISTA DE HARRY BRAVERMAN. Universidad Nacional de Quilmes, Junio 2014.

MARX, K. **Contribución a la economía Política.** México: Siglo XXI, 2008.

MÁS ROCHA, S. Políticas educacionales y condiciones laborales de los docentes. En: MÁS ROCHA, S.; VIOR, S.; MISURACA, M. (Comp.) **Formación de docentes; ¿Qué cambió después de los '90 en las políticas, y las instituciones?». Buenos Aires: Ediciones Baudino. 2008.**

MASSON, G. Materialismo histórico e dialético: uma discussão sobre as categorias centrais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 2, n. 2, p. 105-114, jul.-dez. 2007.

MASSON, G. **Políticas de formação de professores: as influências do neopragmatismo da agenda pós-moderna.** 2009. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MIGLIAVACA, A. El trabajo docente en los inicios del siglo XXI. **Revista Argentina de Educación**, Buenos Aires, año XXIV, n. 29, dic. 2005.

MORGENSTERN, S. Transición política y práctica educativa. **Revista Témpera**, Tenerife, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de La Laguna, n. 8, p. 37-46. 1986.

PAVIGLIANITI; N. Políticas Educativas. Contextos. Situación de la universidad. **Revista Argentina de Educación**, Buenos Aires, año IX, n. 16, p. 7-28. 1991.

ROJAS SORIANO. **Métodos para la Investigación social. Una proposición dialéctica.** México: Plaza y Valdes, 1998.

SIRVENT, M. **Educación de adultos: Investigación y Participación. Desafíos y Contradicciones.** Buenos Aires: Editorial Coquena, 1994.

TELLO, C. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n.1, p. 53-68, jan./jun. 2012.



TELLO, C. Epistemologías de la política educativa y justicia social en América latina. *Nómadas*. **Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas**, Núm. Especial: América Latina, 2011.

TELLO, C.; MAINARDES, J. La posición epistemológica de los investigadores en Política Educativa: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y posestructuralista. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 20. 2012.

WANDERLEY NEVES, L. Y; SANT'ANNA, R. Prólogo. En: WANDERLEY NEVES, L. M. (Org.). **La nueva pedagogía de la hegemonía. Estrategias del capital para educar el consenso**. Buenos Aires: Colectivo de Estudios sobre Política Educativa, Miño y Dávila, 2009.