



**ReLePe**

Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa

**I Jornadas Latinoamericanas de estudios epistemológicos en Política  
Educativa**

**15 y 16 de noviembre de 2012**

**Buenos Aires, Argentina**

---

**POSICIONAMIENTOS EPISTEMOLÓGICOS EN LA ENSEÑANZA Y LA  
INVESTIGACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA: DECISIONES Y  
REFLEXIONES DE UN EQUIPO DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA**

Integrantes del Equipo de Política Educativa de la Facultad de Ciencias de la  
Educación-Universidad Nacional del Comahue-Argentina:

Barco, Silvia Noemí. [silviabarco9@yahoo.com.ar](mailto:silviabarco9@yahoo.com.ar)

Laurente, María José. [marijolaurente@yahoo.com.ar](mailto:marijolaurente@yahoo.com.ar)

Rodríguez, Digna Mónica. [monrodrig06@yahoo.com.ar](mailto:monrodrig06@yahoo.com.ar)

Eje Temático: Producción de conocimiento y toma de conocimiento en perspectiva  
epistemológica

***Resumen***

La ponencia que presentamos tiene el propósito de exponer el posicionamiento epistemológico que definimos para abordar las prácticas docentes de enseñanza y de investigación de la Política Educativa y sus relaciones con el campo de las Ciencias de la Educación. Inscibimos este nivel de análisis específico en una perspectiva más general, que orienta y sitúa las reflexiones epistemológicas

acerca de la política educativa en su relación con el campo de las Ciencias Sociales.

Desarrollamos nuestros enfoques respecto de la política educativa y de sus relaciones con las perspectivas teóricas y metodológicas que interrogamos y debatimos para investigar, producir y enseñar en este campo disciplinar.

Tenemos como objetivo someter al escrutinio crítico los posicionamientos en los cuales nos inscribimos para interrogar la política educativa, investigarla y enseñarla en las aulas universitarias.

### ***Introducción***

Entendiendo que la epistemología constituye un campo de conocimiento que se ocupa de reflexionar sistemáticamente sobre los problemas del conocimiento científico, en el desarrollo de este trabajo, nos proponemos realizar un recorrido en dos niveles articulados e incluyentes, pero que, analíticamente, se pueden diferenciar. Esto es, una perspectiva más general, que orienta y sitúa las reflexiones epistemológicas acerca de la política educativa en su relación con el campo de las ciencias sociales y otra perspectiva más específica, que tiene como objeto aportar a la reflexión desde el posicionamiento epistemológico que definimos para abordar las prácticas de enseñanza de la política educativa y sus relaciones con el campo de las Ciencias de la Educación.

El objetivo de la ponencia es someter al escrutinio crítico los posicionamientos en los cuales nos inscribimos para interrogar e investigar la política educativa y enseñarla en las aulas universitarias. Entendemos al posicionamiento epistemológico como una:

“categoría (que) se plantea principalmente en la visión del mundo que asume el investigador. Es necesario 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, 2012:6-25)

Esta inscripción nos invita a conjugar una actitud de interrogación y de reflexión sobre la realidad que se nos presenta como “natural”, con la decisión de intervenir sobre esa realidad para modificarla. La decisión de trabajar en la relación teoría-práctica nos exige construir coherencia respecto de los posicionamientos

epistemológicos asumidos y desnaturalizar la realidad, privilegiando la mirada histórica.

Por esto, entendemos que el análisis de tendencias y de medidas de política educativa debe realizarse intentando identificar el presente en relación con el pasado reciente, con la historia reciente, atendiendo la recomendación de Bloch de comprender el presente por el pasado y a la vez el pasado por el presente, interpretando al presente como lugar de producción del por-venir. Interpretamos que esta tarea es crucial porque asistimos a un tiempo caracterizado, como señala Hobsbawm por el problema del “presente permanente”, por la destrucción de los mecanismos sociales que permiten vincular la experiencia contemporánea con las generaciones anteriores. En el caso de nuestro país y desde un posicionamiento epistemológico ético, esta tarea es imprescindible puesto que la proclama del “fin de las ideologías” se combinó con el “ahogo” -vía terrorismo de Estado- de la “crisis de dominación” para preparar la reforma estructural necesaria a la “salida” neoliberal de la crisis capitalista.

Por tanto, procuramos intervenir pedagógicamente educando en la conciencia que no se puede comprender lo que hoy es, sino se interroga lo que ha venido siendo. Ubicamos la necesidad de examinar la historia reciente en su relación con el presente por dos motivos: la búsqueda de una comprensión más rigurosa y el imperativo de la construcción de la memoria, entendido como:

“proceso subjetivo, siempre activo y construido socialmente, en diálogo e interacción. Esta noción de memoria contrasta con lo que se suele llamar memoria “habitual” o automática donde no hay reflexión, y en el momento de actuar los conocimientos que proceden de este tipo de memoria se manifiestan como rutinas casi siempre sin reflexión” (Jelin, 2002:8)

Una actitud metodológica, tomando los desarrollos de Bourdieu, que orienta nuestra práctica de investigación y de enseñanza, es considerar los dos modos de existencia de lo social: “(...) las estructuras sociales externas, lo social hecho cosas, plasmado en condiciones objetivas, y las estructuras sociales internalizadas, lo social hecho cuerpo, incorporado al agente”. (Gutiérrez, 1997:18) La propuesta pedagógica que diseñamos para la enseñanza de las políticas educativas tiene un doble objetivo: conquistar comprensión de la disciplina

trabajando con las herramientas teóricas y metodológicas que le son propias y conquistar autonomía para intervenir, para hacer Política Educativa.

Este doble objetivo está estrechamente vinculado con la argumentación que realiza Bourdieu sobre la política, sobre la acción política y el conocimiento del mundo social. El autor explica que la política comienza cuando se denuncia un contrato tácito de adhesión al orden establecido, construido sobre unas determinadas representaciones sociales del mundo social, cuya base es la ignorancia de los fundamentos de dicho orden. Argumenta que, denunciar este contrato tácito de adhesión, presupone una “subversión cognitiva”, esto es, promover una conversión de la visión del mundo social. (Bourdieu, 1987)

### ***Fundamentos teóricos generales que orientan la propuesta pedagógica***

Abordar la política educativa como objeto de estudio conlleva a preguntar/se cómo se conoce la realidad social. Si bien este es un problema filosófico no deja de constituir 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: 55)

Tomando esta premisa, 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. (Kosik, 1984)

Abordamos el estudio del campo de las Políticas Educativas desde un análisis complejo, situado y relacional del conjunto de iniciativas y medidas que el Estado formula, implementa y controla, para orientar la producción y reproducción del Sistema Educativo Formal.

Nos inscribimos en 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, 1975:107-108)

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

La ampliación del concepto de Estado posee una doble y concomitante dimensión.

1. La dimensión gnoseológica que constituye el nivel más alto de abstracción *conceptual* en la que el estudioso se sitúa para analizar su objeto y,
2. la dimensión histórico-ontológica que posee un mayor grado de complejidad (de concretización) de la propia *realidad objetiva* con la que el estudioso se prepara<sup>1</sup>.

Inscribimos el análisis de las políticas educativas en el campo más amplio de las políticas públicas y conceptualizamos a las políticas como: “*intervenciones del Estado orientadas de manera directa a las condiciones de vida de distintos sectores y grupos sociales*”. (Danani, 1996). En este sentido las entendemos como la forma estatal de construir la cuestión social, a diferencia de los enfoques que las interpretan como una reacción del Estado frente a la cuestión social, instalando al Estado como un actor remedial y ubicando el problema social en individuos y sectores sociales particulares.

Para trabajar en la enseñanza y en la investigación de políticas educativas y a los efectos de situarnos en dimensiones de mayor nivel de concreción, recuperamos los aportes de Oscar Oszlak, quien sostiene que el Estado es lo que hace y, lo que el Estado define, decide y hace es el terreno de la Política Pública.

Para estudiar las políticas sin perder de vista la complejidad de lo que el Estado es -relación social de dominación- tomamos desarrollos de orden teórico y metodológico que nos permitan organizar con rigor, dispositivos de análisis

---

<sup>1</sup> Estas dimensiones de análisis fueron desarrolladas por la Dra. Marcela Pronko en Seminarios de Postgrado dictados en la Universidad Nacional de Luján.

orientados por la relación teoría-práctica. Estos dispositivos atienden las siguientes premisas:

- a) El Estado, (capitalista en una sociedad capitalista), tiene una razón de ser - razón que constituye su identidad, su esencia- y al mismo tiempo da cuenta de su necesidad y de su rol en la trama de relaciones sociales.
- b) El Estado es la principal instancia de articulación de relaciones sociales, de las relaciones propias del orden capitalista. Garantiza la vigencia y la reproducción de este orden. En el centro de esta relación se debe situar el análisis respecto de la distribución del ingreso, de la riqueza y de las oportunidades sociales.
- c) Las interacciones Estado-Sociedad se configuran en el plano de una triple relación, a saber: la distribución de la gestión de lo público; de los recursos de poder y del excedente social. Realizamos el análisis de la política triangulando las dimensiones funcional, material y de la dominación del Estado.
- d) Las acciones estatales se ejecutan a través de un aparato institucional. El aparato institucional tiene una determinada configuración que, a su vez, está relacionada con un patrón de asignación de recursos.

### ***Definiciones y posiciones para abordar el estudio y el análisis de la política educativa***

Estas inscripciones teórico-metodológicas conforman el suelo y el horizonte desde el cual interrogamos la relación Estado-Educación, relación que constituye el objeto de estudio de la Política Educativa como disciplina científica. Entendemos que esta relación no está aislada de la dinámica social, esto es, de los problemas, los avances y las contradicciones que producen y reproducen a las sociedades concretas en tiempos históricos concretos puesto que la relación Estado-Educación es una relación constitutiva de la relación social general.

Al abordar el estudio de la política educativa e intentando trabajar con la complejidad de lo social, privilegiamos las siguientes categorías de análisis: Estado-Educación-Sociedad Civil. Como nos inscribimos en una concepción dinámica de la política, tomamos el concepto de "Sociedad Civil" como el punto de

partida para pensar la categoría de institución, en nuestro caso de instituciones educativas. Conceptualizamos a la Sociedad Civil como:

“el lugar en que se constituyen y se encuentran las fuerzas políticas, el ‘escenario’ donde la lucha política se despliega cotidianamente”. Este enfoque epistemológico nos permite comprender a la escuela como un espacio en donde confluyen el Estado y la Sociedad Civil, interpretando que, “Las clases dominantes generalmente adquieren una posición dominante en las instituciones, lo cual no cancela la presencia de las clases ‘subalternas’ ni la posibilidad de articulación de diversas acciones en los procesos de oposición a estas clases”. (Rockwell, 1987: 8-9)

En esta confluencia es donde se tejen las contradicciones y se generan las luchas de fuerza entre “mandatos y demandas”. En este sentido se considera que la política educativa “*no es 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 de Finkel, 1986: 37)

Conceptualizamos a la disciplina política educacional como 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 “governabilidad” del sistema educativo.

Definimos a la política educacional como

“el estudio del 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, 1991:13)

Desde la preocupación de encontrar dispositivos y dimensiones metodológicas para el estudio de las Políticas Educativas trabajamos con las siguientes dimensiones de análisis que tomamos de Guillermo Rivas (1997): la política interpretada como modelo o diseño institucional; como política pública y como proceso socio político.

La política como diseño institucional permite establecer un modelo que puede ser tomado como referencia para el análisis teórico, o como punto de partida y marco de la segunda diferenciación analítica, en tanto orienta la interpretación de los contenidos y de las orientaciones de valor promovidas por la voluntad estatal. La

legislación y el conjunto de normativas emanadas de los distintos órganos del Estado constituyen fuentes de información privilegiadas para el análisis de la Política como diseño institucional.<sup>2</sup>

A la dimensión de la política pública la entendemos como el conjunto de decisiones y acciones políticas que se toman en un momento dado o durante un período de tiempo para llevar adelante el diseño institucional. Se trata del momento de implementación de la política y nos permite analizar la dinámica de aceptación/rechazo; consenso/resistencia que la decisión estatal genera en los distintos agentes sociales que son interpelados por la política estatal. Es el momento en que la política se hace pública, con pretensión de ser aceptada y, es el momento, en que se dinamizan las respuestas de los distintos sectores/ clases de la Sociedad Civil.

La dimensión de la política como proceso socio político da cuenta de los resultados y consecuencias que esas políticas públicas han generado sobre la sociedad en general y sobre las instituciones sociales y los sujetos destinatarios de la política. El estudio de esta dimensión, permite entender los cambios en las relaciones que se establecen entre los actores sociales, entre éstos y las organizaciones políticas y por último entre ambos y el Estado a partir de la implementación de la política pública.

El modelo analítico propuesto se moviliza desde una concepción dinámica de la política que integra el análisis de las contradicciones. Intentamos comprender en toda su complejidad, el proceso dialéctico en el cual se ponen en juego fuerzas sociales que expresan intereses contrapuestos.

Un resguardo epistemológico de primer orden a tener presente es el de comprender las políticas educativas que estamos analizando en relación con:

- 1.- la coyuntura histórica, o sea el “suelo” material y simbólico en el que la política se decide e implementa en su relación con la formación económico-social que la sostiene;

---

<sup>2</sup> Aplicamos un criterio extensivo para definir la categoría de Normativa Oficial, incluyendo leyes, decretos, circulares, múltiples y distintos tipos de comunicación emanadas de autoridad competente, puesto que las investigaciones realizadas nos advierten que, más allá del tipo de norma y de su formato jurídico-institucional, la decisión estatal que se comunica a las escuelas es tomada como “ley”, esto es, mandato estatal y obligación institucional.



2.- las teorías sociales y pedagógicas dominantes y alternativas que se expresan en la coyuntura, puestas en relación con las tendencias y tradiciones que contienen y reactualizan para poder identificar continuidades y rupturas, mandatos dominantes/hegemónicos y resistencias contra-hegemónicas en materia de políticas educativas.

### ***La propuesta pedagógica***

Uno de los objetivos centrales de la propuesta pedagógica es promover el análisis de las políticas y de los procesos político-pedagógicos en toda su complejidad, a los efectos de evitar las limitaciones de posibles encuadres tecnocráticos y/o dogmáticos.

Nuestra propuesta considera nodal la relación entre la política educativa actual con la historia de las políticas educativas que organizaron y desarrollaron el Sistema Educativo y el tratamiento de los problemas y los debates actuales respecto de las orientaciones de la educación formal y de los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Asimismo proponemos tratar temáticas constitutivas de lo que se considera la actual agenda del debate en materia de políticas educativas.

Partimos de ubicar a la política educativa como disciplina científica que forma parte del campo más amplio de las Ciencias de la Educación. Este primer momento de la propuesta, persigue como finalidad conquistar comprensión de la disciplina trabajando con las herramientas teóricas y metodológicas que le son propias.

En este sentido se analiza el campo específico de las Políticas Educativas en su relación con el conjunto de Políticas Públicas que se llevan adelante en un determinado momento histórico y, en especial, con el enfoque que se privilegia para definir el modelo de Políticas Sociales.

Abordamos en un primer momento del desarrollo, las categorías estructurantes de la disciplina considerando el conjunto de aportes provenientes de la teoría política y la teoría social más amplia, esto es, de las Ciencias Políticas y de la Sociología Política en especial, para ubicar las relaciones con la teoría pedagógica,

instalando este complejo de relaciones en el suelo de tiempos y espacios histórico sociales concretos.

En un segundo momento historizamos y contextualizamos las políticas educativas, trabajando con técnicas de análisis documental, a los efectos de “inventariar” los debates y los modelos político-educativos que se sucedieron en los procesos de organización y desarrollo del Sistema Educativo Nacional, para poder identificar, analizar y comprender las tendencias político-educativas presentes, sus continuidades y rupturas, privilegiando el análisis situacional y relacional. Aplicamos técnicas de análisis documental para identificar “las huellas que dejan en los documentos los fenómenos sociales” (Duverger, 1996:115) que queremos analizar.

En un tercer momento desarrollamos los contenidos contextuales y teóricos que permitan estudiar las políticas de Reforma Educativa que se suceden a partir de la crisis estructural de las sociedades capitalistas de la década de 1970. Trabajar ubicando como eje la dinámica y los ciclos de las crisis estructurales del capitalismo, entendemos, permite poder explicar las adaptaciones funcionales del Estado y, consecuentemente, los modelos de políticas públicas dirimidos en este marco de adaptaciones funcionales. Un lugar central en este complejo de relaciones lo constituye el análisis de las matrices de pensamiento -matrices teórico-políticas- e ideologías hegemónicas. Entendemos por matriz teórico-política

“a la articulación de un conjunto de categorías y valores constitutivos, que conforman la trama lógico-conceptual básica y establecen los fundamentos de una determinada corriente de pensamiento. Dentro de las coordenadas impuestas por esa articulación conceptual fundante se procesan las distintas *vertientes* internas como expresiones o modos particulares de desarrollo teórico. Las diversas matrices de pensamiento contienen definiciones acerca de la naturaleza humana; de la constitución de las sociedades, su composición y formas de desarrollo; diferentes interpretaciones de la historia; elementos para la comprensión de los fenómenos del presente y modelos de organización social que marcan los ejes fundamentales de los proyectos políticos hacia el futuro. (...) formulan planteos sobre los sujetos protagónicos del devenir histórico y social; hipótesis referidas a los comportamientos políticos, económicos, sociales y culturales y fundamentos para optar entre valores o intereses en conflicto. Constituyen los marcos más abarcadores que actúan como referencia explícita o implícita, manifiesta o encubierta de las corrientes ideológicas otorgando un “parecido de familia” a las vertientes y actualizaciones que procesan en su seno” (Argumedo, 1993: 79)

Las matrices teórico-políticas se reactualizan, expresándose en distintas coyunturas y contextos y están presentes como componentes de las ideologías.

Empleamos el concepto de ideología en su dualidad compleja:

“para hacer referencia a ese aspecto de la condición humana bajo el cual los seres humanos viven sus vidas como actores conscientes en un mundo que cada uno de ellos comprende en diverso grado. Es una concepción que incluye tanto las nociones y la experiencia cotidiana, como las elaboradas doctrinas intelectuales, tanto la “conciencia” de los actores sociales como los sistemas de pensamiento y los discursos institucionalizados de una sociedad dada”. (Therborn, 1987: 1-2)

En la propuesta pedagógica, como hemos explicitado precedentemente, se aborda en toda su complejidad, la legislación educativa en clave histórica y en el presente de las políticas de Reforma Educativa integradas a los debates que tienen lugar en tiempos y coyunturas históricas concretas.

Consideramos que el estudio de las políticas que se quieren institucionalizar, es una clave para interpretar las posiciones esgrimidas públicamente por parte de los distintos agentes educativos, las organizaciones sociales, los Organismos Internacionales. También es una clave para identificar e interpretar las regulaciones y concepciones político educativas hegemónicas en la reorientación de la Educación Pública en el país, incorporando el debate y la reflexión respecto de posiciones que demarcan el campo de las resistencias en materia de política educativa.

El proceso de identificación de posiciones y regulaciones es orientado por el objetivo de identificar e interpretar las categorías que articulan los distintos discursos político-educativos, para brindar las herramientas que posibiliten interrogar los sentidos, intereses y las direccionalidades presentes en las medidas político-educativas de las distintas administraciones de gobierno. Consideramos que esta es una tarea fundamental para evitar las lecturas que reducen la complejidad de la política y de la relación de clases que se pone en juego, a un conjunto “de decisiones personales y/o colectivas de funcionarios de la administración de gobierno”.

Nos interesa también proponer a nuestros estudiantes participar de los debates y posiciones político-educativos que se disputan en la actualidad, triangulando las

posiciones hegemónicas y/o dominantes, las posiciones de los sectores subalternos y las definiciones que formulan respecto de los problemas socio educativos identificados y las propuestas de solución. Se trata de promover la participación en la disputa por la conformación de un campo de construcción de alternativas político-educativas en clave de Educación Emancipadora.

### ***Acerca de nuestra práctica de investigación***

Partimos de concebir a la investigación como una de las funciones ineludibles de la Universidad Pública y en ese sentido articulada a la docencia y a la extensión universitaria. Exponemos a continuación nuestros posicionamientos en la práctica de investigar la política educativa.

#### *Sobre la doble dimensión del hecho social*

En las investigaciones que realizamos en el campo de la Política Educativa uno de los posicionamientos rectores de la práctica es el de construir el objeto y el problema de investigación con un carácter bidimensional, esto es, capturando las dimensiones macro y micro políticas del hecho social, las prácticas reguladas y las prácticas vividas.

Atender esta bidimensionalidad permite trabajar tanto con los hechos observables como con las interpretaciones subjetivas enmarcados en un contexto para resguardar en el proceso y en la práctica de la investigación, la complejidad de los fenómenos sociales.

A su vez investigar con rigor los hechos sociales exige abordarlos desde una perspectiva relacional e histórica, puesto que no existe lo social como una sustancia independiente de lo político, lo económico y lo cultural y porque todo objeto social es el resultado de un proceso. (Tenti Fanfani, 2007)

#### *Sobre la lógica de investigación en la que nos inscribimos*

Si bien adoptamos combinación de enfoques en el diseño de nuestros proyectos, investigamos la política educativa desde una lógica cualitativa, priorizando el objetivo de comprender y privilegiando el contexto de descubrimiento y un proceso

de investigación generativa, centrado en la identificación de categorías y proposiciones, a partir de una base de información empírica.

La lógica cualitativa obliga al investigador a enfatizar en la inducción analítica, a través de un proceso que se va reconstruyendo constantemente en un ir y venir entre la empiria y la teoría, buscando en el terreno, ampliando la mirada, reconociendo contradicciones y hechos que seguramente no fueron previstos en los objetivos más generales y que obligan a focalizar con más precisión en el objeto y en el problema.

Es la lógica cualitativa la que nos ayuda a interrogar procesos interpretados como no acabados ni lineales, en los cuales la realidad es el punto de partida y de llegada.

#### *Sobre la función de la teoría en la práctica de investigación*

Se parte de la convicción de que todas las etapas del proceso investigativo, los métodos de investigación y las opciones metodológicas son parte integral de los sistemas teóricos empleados por el investigador, (Goetz y LeCompte; 1998:57). La teoría informa al problema y al conjunto de cuestiones de la investigación y es herramienta fundamental para explicar aspectos de los fenómenos que se investigan.

Consideramos un imperativo científico, político y ético hacer explícitos los marcos teóricos, los sistemas conceptuales y las orientaciones filosóficas que están presentes en las decisiones que tomamos tanto en la elaboración del diseño de investigación, como en su desarrollo y en la presentación y comunicación pública de sus resultados.

#### *Sobre el lugar de los sujetos en la investigación*

La perspectiva de los sujetos es ineludible en el trabajo de investigación de políticas educativas puesto que, desde la experiencia y el conocimiento que portan nos ayudan a comprender más rigurosamente el hecho social que investigamos.

Trabajar desde los sujetos y con los sujetos nos posibilita construir un espacio común, público e inter-subjetivo en el cual la experiencia forma parte de la construcción de conocimiento, puesto que:

“Experiencia y Conocimiento se tornan indivisibles. El conocimiento no puede ser comprendido sin el sentido común como parte de la propia historia

personal y social. El objeto no puede ser comprendido sin el sujeto, no se entiende la palabra sin quien la expresa, no se entiende el mundo exterior sin quien lo vive y transforma” (González Casanova, 2006: 278).

Como privilegiamos el contexto de descubrimiento en relación con las decisiones tomadas en la dimensión epistemológica, procuramos realizar una aproximación metodológica que nos permita conservar el lenguaje original de los sujetos e indagar sobre las definiciones y posiciones que tienen respecto de su propia historia y de los condicionamientos estructurales que pesan sobre la misma.

#### *Sobre el método de análisis de información*

Aplicamos como método de análisis de la información empírica el Método Comparativo Constante, puesto que sus pasos metodológicos permiten que la recolección de información, su análisis y la elaboración de categorías teóricas sea un proceso de ida y vuelta que posibilita un movimiento dialéctico empiria-teoría-empiria. (Glaser y Strauss, 1995).

El muestreo teórico es componente fundamental del método y proceso que orienta el análisis para elaborar categorías. La construcción de categorías se va generando en un continuo ir y venir de la información empírica a la construcción teórica. En este proceso se llega a la saturación teórica de una categoría cuando ya ninguna información adicional agrega más propiedades a la misma. Es la saturación teórica de las categorías la que permite al investigador identificar las categorías centrales, esto es, las que tienen mayor poder explicativo. (Sirvent, 1998)

Destacamos la valía del método y de su movimiento para construir teoría, puesto que nos ayuda a interpretar los datos, a conceptualizarlos y a relacionar los conceptos para formular una “rendición” teórica de la realidad Y esta formulación teórica tiene un doble valor: puede ser usada para explicar la específica realidad investigada y puede proveer un cuadro de referencia para la acción.

#### *Sobre la validez del dato científico*

Una preocupación que acompaña nuestras prácticas docentes, de investigación y de extensión es trabajar con rigor teórico, metodológico y compromiso ético para evitar el dogmatismo, el maniqueísmo y el autoritarismo intelectual que resulta de

“acomodar” la realidad social a nuestras propias convicciones políticas e ideológicas.

Por esto enfatizamos el hacer públicos nuestros posicionamientos, someterlos al escrutinio crítico y validar la producción mediante métodos de triangulación. La triangulación entre fuentes, técnicas y niveles y la consecución de saturación de categorías aplicando el muestreo teórico, conforman los criterios de confiabilidad y validez del proceso y de los resultados de investigación.

### ***Reflexiones finales***

Nos orienta, en las prácticas de enseñar, investigar y socializar contenidos, debates, temáticas, desarrollos teóricos de la disciplina Política Educativa, el imperativo ético, político y científico de conjugar el rigor intelectual con el humanismo relacional que deben estar presentes en la vida y en los actos de la Universidad Pública.

Nos preocupa y nos compromete el desafío y la necesidad de posibilitar el inicio de un proceso de descubrimiento y análisis de “las huellas recibidas sin beneficio de inventario”, como señala Gramsci.

Interpretamos que situarnos en los objetivos de descubrir, problematizar e hipotetizar la “cuestión social” en el campo de las Políticas Educativas contribuye a la formación de colectivos solidarios de estudiantes y docentes que desean y pueden pensar juntos la Política de la Educación, tanto como disciplina, tanto como práctica humana. Se trata de colectivos que participan e intervienen, entendiendo la intervención docente como un trabajo, como un estar y como un reflexionar entre la teoría y la práctica.

Estamos convencidos de que en la Universidad Pública, el trabajo colectivo y la relación sistemática entre extensión, investigación y docencia, provee de los contenidos significativamente relevantes para contribuir al desarrollo del ejercicio de la crítica sobre la realidad social y a la conquista de la autonomía para leer la política e intervenir en términos de praxis.

Y entendemos que el trabajo con la Política Educativa como objeto de conocimiento, nos exige desnaturalizar lo que de natural se ha construido sobre el

orden social y educativo. Desnaturalizar requiere de distinguir la “palabra” del “concepto”<sup>3</sup>

“...la historia de los conceptos que se expresan en palabras exige una fundamentación que diferencie las expresiones concepto y palabra. (...) Cada concepto depende de una palabra, pero cada palabra no es un concepto social y político. Los conceptos sociales y políticos contienen una concreta pretensión de generalidad y son siempre polisémicos”. (Koselleck, 1993: 116).

Los discursos político-educativos circulan y apelan utilizando “palabras”. Se presentan y se suceden discursos que privilegian la “calidad”, la “descentralización”, la “autonomía escolar”, la “inclusión” educativa y, estos conceptos que son polisémicos, que provienen de distintas tradiciones políticas, sociales y educativas, se presentan como “palabras”, pues no se hace público el significado adjudicado por los decisores políticos y la tradición en la que se inscribe. Así se produce la des-historización, el ocultamiento de la práctica social e histórica que ha construido el significado.

A su vez, estos conceptos devenidos en palabras se utilizan sin referencia alguna al contexto social, histórico, cultural en el que la política se quiere implementar. Se produce entonces la neutralización del significado.

Deshistorización y neutralización son operaciones de uso del poder, presentes en los discursos que diseñan, presentan, promueven e implementan la política educativa. Los conceptos vaciados de historia y neutralizados respecto de los contextos circulan como palabras y, en tanto palabras, cada uno le dará un significado según sus posiciones de adhesión, resistencia, confrontación respecto de la política.

Y para procurar la legitimidad necesaria las palabras:

- a) definen “una realidad” que exige de la descentralización, calidad, eficacia, etc. como política;
- b) presentan a la política de descentralización, calidad, eficacia, etc. como un medio para “resolver” problemas que también son definidos centralizadamente y;

---

<sup>3</sup> Los desarrollos que se exponen respecto de los discursos político-educativos y los mecanismos de des-historización y neutralización que operan para “naturalizar” la decisión política y obtener legitimidad fueron expuestos por la Profesora Silvia Barco en la clase de oposición de su concurso para acceder al cargo de Profesora Regular, en mayo de 2011 y están sujetos a revisión y problematización.



c) ponen en relación a la política de descentralización, calidad, eficacia, etc. con objetivos y promesas “democratizantes”, (mayor participación, menos burocracia, autonomía, etc.)

Por último, queremos expresar que, desde los posicionamientos adoptados, intentamos desafiarnos y desafiar los enfoques y las prácticas que conducen al conformismo social, entendido como un proceso de conformación de “estructuras mentales de carácter complaciente (que mutan) la condición humana (...) negando su naturaleza ética”, (Roitman Rosenmann, 2003: 3), vigilando, haciendo públicas y sometiendo al ejercicio de la crítica nuestras propias prácticas.

### **Bibliografía**

Argumedo, A. (1993) *Los Silencios y las Voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Argentina: Ediciones del Pensamiento Nacional – Ediciones Colihue S.R.L.

Bloch, M. (1975) *Introducción a la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P. (1987) *Describir y prescribir. Nota sobre las condiciones de posibilidad y los límites de la eficacia política*. En Tasehert 450. Año 1Nº. 3, S/D: pp. 52-56 (Traducción Emilio Tenti Fanfani).

Danani, C. (1996). *Algunas precisiones sobre la política social como campo de estudio y la noción de población-objeto*. En: *Políticas sociales. Contribución al debate teórico-metodológico*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del C.B.C.

Duverger, M. (1996) *Métodos de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Ariel Editorial.

Glaser, B y Strauss, A. (1995) *El método comparativo constante de análisis comparativo*. Ficha de la cátedra Investigación y Estadística II. Titular Dra. Sirvent, M. T. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, CEFYL, UBA.

Glaser, B. y Strauss, A. (1995) *El muestreo teórico*. Ficha de la cátedra Investigación y Estadística II. Titular Dra. Sirvent, M. T. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. CEFYL. UBA.

Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.

González Casanova, P. (2006) *Sociología de la explotación*. Buenos Aires: CLACSO.

Gramsci, A. (1975) *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. México: Juan Pablos Editor.

Gutiérrez, A. (1997) Pierre Bourdieu. *Las Prácticas Sociales*. Argentina: Editorial Universitaria/Universidad Nacional de Misiones.

Jelin, E. (2002) *Los trabajos de la memoria*. Madrid / Buenos Aires: Siglo XXI.

Koselleck, R. (1993) *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós.

Kosik, K. (1984) *Dialéctica de lo Concreto*. México: Grijalbo editorial.

Laurente, M. J. y Rodríguez, D.M. (1999) *Reflexiones acerca de algunos problemas epistemológicos y su vinculación a la práctica investigativa*. Buenos Aires: Trabajo presentado en Seminario de Epistemología de las Ciencias Sociales. Maestría en Política y Gestión de la Educación. Universidad Nacional de Luján.

Morgenstern de Finkel, S. (1986) *Transición Política y Práctica Educativa*. En: *Témpora*. Pasado y Presente de la Educación, v. 8, Julio-Diciembre, Tenerife, Canarias: pp. 37-46.

Oszlak, O. (1997) *Estado y Sociedad: las nuevas reglas del juego*. En: Oszlak, O. (comp.) *Estado y Sociedad: Las nuevas reglas del juego*. Buenos Aires: Colección CEA – CBC. Oficina de Publicaciones del CBC. Universidad de Buenos Aires, pp. 17-32.

Paviglianiti; N. (1991) *Políticas Educativas. Contextos. Situación de la Universidad*. En: *Revista Argentina de Educación*, Año IX. n. 16, Buenos Aires: pp. 7-28.

Rivas, G. (1997) *La descentralización. Buscando una salida al laberinto analítico*. En: Oszlak, O. (comp.) *Estado y Sociedad: Las nuevas reglas del juego*. Buenos Aires: Colección CEA – CBC. Oficina de Publicaciones del CBC. Universidad de Buenos Aires, pp. 179-190.

Rockwell; E. (1987) *Repensando la Institución: una lectura de Gramsci*. México: Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.

Roitman Rosenmann, M. (2003) *El pensamiento sistémico. Los orígenes del social-conformismo*. México: Siglo XXI editores.

Rojas Soriano, R. (1998) *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Trillas.

Sirvent, M. T. (1998) *El proceso de Investigación, las dimensiones de la metodología y la construcción del dato científico*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Sirvent, M. T. (1998) *Los diferentes modos de operar en investigación social*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Tello, C. y Mainardes, J. (2012) *La posición epistemológica de los investigadores en Política Educativa: Debates teóricos en torno a las perspectivas neomarxista, pluralista y pos-estructuralista*. En: Archivos analíticos de Políticas Educativas, v. 20 N°. 9, 20 de Marzo 2012, pp. 6-25.

Tenti Fanfani E. (2007) *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Therborn, G. (1987) *La ideología del poder y el poder de la ideología*. España: Siglo XXI