

## Los aportes de la investigación educativa al debate público y a la formulación de políticas

María Catalina Nosiglia  
Universidad de Buenos Aires, Argentina  
catinosiglia@gmail.com

**Resumen:** Este trabajo recoge, en parte, la labor realizada en el Coloquio “30 años de investigación educativa en Argentina”, en el Foro cuyo propósito fue compartir, debatir y reflexionar en torno a los aportes de la investigación al debate público y la formulación de políticas educativas. Como se señala en diversos trabajos que abordaron estas relaciones complejas, la utilización y aplicación de la investigación social y educativa ha sido un objeto escasamente investigado a nivel internacional. El objetivo es reflexionar, a modo de ensayo, sobre la relación entre la producción de conocimientos científicos en el campo de la política educativa y su utilización en la formulación, implementación y evaluación de las políticas educativas. Se han incorporado aportes teóricos de diversos autores para analizar cómo se articulan la producción de conocimientos y la formulación de las políticas educativas y se retoman cuestiones debatidas en el Foro citado para analizar, en particular, el contexto argentino.

**Palabras clave:** Política educativa. Investigación educativa. Comunicación.

### Os aportes da investigação educativa ao debate público e à formulação de políticas

**Resumo:** Este artigo refere-se, em parte, ao trabalho realizado para o Colóquio “30 años de investigación educativa en Argentina”, em um fórum cujo propósito foi compartilhar, debater e refletir sobre os aportes da investigação ao debate público e à formulação de políticas educativas. Como assinalado em diversos trabalhos que abordam estas relações complexas, a utilização e aplicação da pesquisa social e educativa tem sido um objeto escassamente investigado a nível internacional. O objetivo é refletir, a modo de ensaio, sobre a relação entre a produção de conhecimentos científicos no campo da política educacional e sua utilização na formulação e implementação das políticas educacionais. Foram incorporados aportes teóricos de diversos autores para analisar como se articulam a produção de conhecimentos e a formulação de políticas

Nosiglia, M. C. (2016). Los aportes de la investigación educativa al debate público y a la formulación de políticas, v. 1, n. 2, pp. 415-429.

Artículo recibido: 15-02-2016  
Aceptado: 28-10-2016

educativas e se retomam questões debatidas no citado fórum para analisar, em particular, o contexto argentino.

**Palavras-chave:** Política educacional. Investigação educativa. Comunicação.

### **Contributions of education research to the public debate and the design of policies**

**Abstract:** This paper reflects part of the work carried out in a Forum of the “30 years of educational research in Argentina” Conference, whose purpose was to share, discuss and ponder on the contributions of social and educational research to the public debate and the design of educational policies. As it has been pointed out in several studies that addressed these complex relations, although there are several formal public documents that look forward to the use and application of social and education research, the real use of these research has been scarcely inquired on an international level. This article aims to reflect, as an essay, on the relationship between the production of scientific knowledge in the field of educational policies and its use in the formulation, implementation and evaluation of educational policies. Theoretical contributions that were interesting to us have been incorporated to analyze how these elements are articulated and issues discussed at the Forum to analyze especially the Argentine context.

**Keywords:** Educational policy. Educational research. Communication.

## **Introducción**

El objetivo de este artículo es reflexionar, a modo de ensayo, sobre la relación entre la producción de conocimientos científicos en el campo de la política educativa y su utilización en la formulación, implementación y evaluación de las políticas educativas.

Este trabajo recoge, en parte, la labor realizada en el Coloquio “30 años de investigación educativa en Argentina”, en el Foro cuyo propósito fue compartir, debatir y reflexionar en torno a los aportes de la investigación al debate público y la formulación de políticas<sup>1</sup>. Asimismo, incorporamos aportes teóricos que nos resultaron interesantes para analizar este vínculo complejo. Como se señala en estos trabajos, la utilización y aplicación de la investigación social y educativa ha sido un objeto escasamente investigado a nivel internacional (Moreles Vázquez, 2009; Landau y Pini, 2006).

Desde el punto de vista epistemológico, el objeto de las ciencias de la educación es abierto, esto es, se lo va captando a medida que se lo conforma como práctica educativa; y además estas disciplinas tienen componentes de explicación, normatividad y utopía (Paviglianiti,

---

<sup>1</sup> El Coloquio se realizó en abril de 2015 y tuvo como objetivo realizar un balance de la investigación educativa argentina desde la década de 1980 a nuestros días. El Foro lo coordinamos junto con Delfina Veiravé y Mercedes Leal.

1993). Esta tensión entre lo explicativo y lo normativo, lo científico y su relevancia para la definición de políticas educativas, estuvo presente desde los inicios de su constitución como campo de estudio.

Una de las principales discusiones de los primeros académicos que en Argentina reflexionaron sobre la política educativa -como Luzuriaga, Rivarola, Ghioldi, Cassani-, giró en torno a si esta disciplina abarcaba sólo la reflexión teórica o si también debía incluir orientaciones para la acción. Esta cuestión fue resuelta en su construcción como campo de estudio, en el que ambos aspectos fueron abordados en el estudio y análisis del sistema educativo de manera integrada.

### **Breve recapitulación del desarrollo histórico de la política educativa en Argentina**

Paviglianiti (1993), sostiene que la política educacional es producto de la propia historia de conformación del sistema educativo nacional. Según la autora, en los planes de formación docente aparece la legislación escolar como tema de política educativa en los cursos de Pedagogía. Recién en 1940 la política educacional fue incluida como materia con programa propio y en el ámbito universitario, y durante los años cincuenta se la incluye como materia independiente en el proceso de modernización universitaria.

En los primeros programas de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Nacional de La Plata adquiría el nombre de “Política Educacional y Legislación Escolar” (Garcías Franco, 2012). Como se observa, en esta primera etapa, la legislación escolar era un tema central en los estudios de política educativa. Esto se explica porque la política educativa estaba relacionada con el estudio del sistema educativo formal, sobre la organización y la administración escolar. Como señala Tello (2013a), la perspectiva privilegiada era la jurídico- institucional. Posteriormente, el campo de estudio de la política educacional se fue construyendo con

los aportes de la filosofía, la pedagogía, la historia de la educación y el derecho hasta mediados de este siglo. Luego, las contribuciones provienen de otras disciplinas como la sociología, la economía política y las ciencias políticas. Así se fueron estructurando campos interdisciplinarios: la sociología de la educación, la economía de la educación y la política educacional (Paviglianiti, 1993, p. 4).

A partir de la década de los sesenta, cobran fuerza las corrientes del “desarrollo” y del “capital humano”, la sociología de la educación y la planificación. Comienzan a introducirse estudios de corte cuantitativo acerca del crecimiento del sistema, su rendimiento y su eficacia, en relación a las necesidades de recursos humanos para el desarrollo económico. Muñoz-Repiso (2010) critica el optimismo respecto a la influencia de la investigación educativa sobre la práctica docente y los decisores políticos ya que partían de una concepción simplista y lineal de la relación en producción de conocimientos y su transferencia.

En la década de los setenta, se consolidaron las llamadas teorías críticas, con influencia de Ivan Illich, Althusser, entre otros. Pineau (2010) señala que la política de la educación tomó un tono de mayor denuncia, y algunos de los temas que adquirieron mayor visibilidad fueron los efectos negativos de la escuela, la reproducción social y la concepción del Estado como aparato ideológico de dominación.

En la segunda mitad de la década, varios autores coinciden en que, con la dictadura militar, se produce una interrupción del desarrollo histórico de la disciplina tanto por expulsión o emigración de docentes como por la restricción a la libertad de expresión y por lo tanto a la libertad de cátedra (Paviglianiti, 1993; Pineau, 2010; Landau y Pini, 2006).

Con la reapertura democrática, se abre un nuevo ciclo de la investigación en política educacional. Según Paviglianiti (1993), aparecen espacios institucionales para el desarrollo de visiones alternativas. Pineau (2010) agrega que en esta década se profundiza el diálogo con las ciencias políticas, en ese entonces en auge. De esta manera, se revisaron en clave educativa temáticas tales como la democracia, el autoritarismo en la educación y la formación de la ciudadanía.

Durante los años noventa, con la Reforma Educativa se establece una nueva relación entre el Estado y la sociedad, se modifican profundamente las normas, la relación entre los actores - individuos y organizaciones- involucrados y los conflictos sociales y políticos. Según Landau y Pini (2006), la investigación educativa de la época estuvo centrada en el impacto de las políticas implementadas en el marco de la Ley Federal de Educación y en la realización de estados del arte sobre diversas temáticas en los ministerios de educación en convenio con universidades, a la vez que se dio importancia a la investigación comparada. Según Gorostiaga (2015), en los noventa, se pasa de un énfasis en lo normativo a un

enfoque basado en las relaciones entre las políticas y el paradigma neoliberal. Asimismo, se produce la emergencia de centros, fundaciones y tanques de ideas privados, donde se produce un conocimiento más operativo relacionado con las políticas educativas.

En un trabajo que analiza la producción de conocimiento sobre política educativa en el periodo 2001-2014, a partir del contenido de los artículos de revistas nacionales y extranjeras relevados, Gorostiaga (2015) destaca que la educación básica como un todo (sin considerar los estudios que se enfocan en inicial, primaria o secundaria en forma exclusiva) y la educación superior con especial referencia a la universidad son los niveles más estudiados (60%). Con referencia a la universidad como objeto de investigación, destaca que mantiene el dinamismo independientemente de su presencia relativa en la agenda de las políticas gubernamentales.

Esto da cuenta de que el desarrollo del campo de estudio de la política educacional va definiendo, con cierto grado de autonomía relativa de la agenda gubernamental, sus objetos de estudio principalmente en las universidades públicas. Tello (2013b) se refiere al campo de la política educacional como un espacio reticular, pues es un campo de conocimiento con la posibilidad de nuevas construcciones conceptuales que permiten la interacción múltiple y recíproca entre diferentes campos de conocimiento.

### **La relación entre investigación y política educativa**

Los enfoques y paradigmas de investigación afectan la articulación entre investigación y política educativa, en tanto definen de modo diferente la finalidad de la ciencia y las relaciones de la teoría con la práctica.

Landau y Pini (2006) plantean la existencia de tres perspectivas de articulación entre investigación y política educativa. La primera de ellas, denominada instrumental, establece una articulación directa entre ambos dominios. Considera que la información producida por la investigación –entendida como datos objetivos y carentes de valoraciones subjetivas– es el insumo para la toma de decisiones y, finalmente, el fundamento de las decisiones adoptadas. La segunda perspectiva se denomina iluminativa, en función de la idea que propugna esta postura acerca de que los resultados de la investigación “iluminan” un campo problemático del terreno social –esto es, sensibilizar y movilizar a los actores sobre determinados problemas o cuestiones de interés general, manifestar la ineficacia de ciertas

prácticas, poner en evidencia el impacto real de ciertas actuaciones o políticas-. La articulación en esta perspectiva, a diferencia de la anterior, se produce de modo más indirecto, en tanto la investigación sugiere cuestiones que la política debería resolver; no obstante, se toma en cuenta la complejidad del proceso de toma de decisiones, pues se considera que las decisiones son producto de la generación de consenso y negociaciones entre los actores que intervienen en la esfera política, y no sólo resultado de los datos producidos en la investigación. Tanto la primera como la segunda perspectiva consideran la investigación y la política como ámbitos separados. A diferencia de ambas, la tercera perspectiva que describen las autoras, propone la construcción de espacios de intersección entre la investigación y la política educativa. Desde esta perspectiva se evidencia la necesidad de comprender que ambos campos funcionan a partir de lógicas diferentes: la investigación se fundamenta en teorías y métodos científicos, y su actividad de producción de conocimiento se realiza con autonomía para sacar conclusiones, mientras que la política se orienta a la acción y su actividad central es de consumo de los productos de la investigación a partir de una valoración instrumental de la misma, dada la existencia de grados de libertad para la implementación de las políticas. El desafío es lograr un ajuste óptimo entre ambas lógicas, en función de alcanzar decisiones políticas informadas que utilicen la investigación como insumo fundamental y marcos de investigación para generar una comprensión compleja de la realidad.

En un trabajo cuyo objetivo es realizar algunas recomendaciones para la agenda de la investigación sobre el uso de la investigación social y educativa, Moreles Vázquez (2009) plantea que, en los estudios que revisó, se coincide en el reconocimiento de la escasa utilización de la investigación debido a un conjunto de factores, entre ellos: las características de la investigación misma, a los grupos de usuarios potenciales, las modalidades de difusión y la naturaleza del contexto en que la investigación pretende incidir. Las recomendaciones que hace para una agenda de investigación toma en cuenta: a) las aproximaciones metodológicas; b) las nociones de uso; y c) los sectores y elementos implicados en la toma de decisiones políticas y otras iniciativas o prácticas sociales. Luego de una recopilación de fuentes muy exhaustiva, concluye que las recomendaciones para el estudio del uso de la investigación suponen tener presente si el estudio parte desde la perspectiva de la investigación o de su utilización; decidir la aproximación metodológica

con referencia al caso o problemática elegida; construir una noción de uso y conocer los elementos implicados.

Coraggio (1996) elabora una clasificación de tipos de investigación en materia de política educativa. Estos diferentes tipos o modos de investigar dan cuenta de la relación de fuerte imbricación que existe entre la producción de conocimiento sobre las políticas educativas y las propuestas de acción para transformar esa realidad. El primer tipo es la investigación instrumental o tecnológica, interesada en producir conocimientos útiles para el diseño e implementación de políticas educativas. Un segundo tipo es la investigación científicista, guiada por la búsqueda de la “verdad”, la cual se orienta a desarrollar hipótesis, sistematizar conocimientos empíricos, estudiar procesos sobre la educación y las políticas educativas. Un tercer tipo es la investigación legitimante, cuyo objetivo es lograr la aceptación de las ideas y supuestos que sostienen las políticas educativas a través de la búsqueda de evidencia y argumentos que propugnen esas ideas. El cuarto tipo de investigación es de corte hermenéutico, su objetivo es producir una comprensión alternativa de los discursos educativos que sostienen las políticas, cuestionando sus ideas. Finalmente, un quinto tipo de investigación se trata de la investigación alternativista, cuyo objetivo es doble: por un lado, cuestionar la validez de las políticas oficiales y, por otro, proponer otras políticas alternativas que se suponen más eficaces que las vigentes.

También resulta destacable considerar la influencia que ejercen las condiciones sociopolíticas y culturales presentes en un momento histórico, sobre las prioridades de investigación de los científicos de la educación. Esto es, cuáles son los problemas que para dicha comunidad científica son relevantes para investigar o reflexionar. En este sentido, la fuerte imbricación señalada por Coraggio (1996) entre producción de conocimiento sobre las políticas educativas y las propuestas de acción para transformar esa realidad podría trasladarse a la relación antes descrita. En este marco adquiere especial relevancia el modo en que se instalan los grandes temas sobre los que se investiga, reflexiona y debate. Temas que más tarde o más temprano ocupan la agenda de discusión, espacios en los planes de estudio de las carreras de educación superior y se expresan en políticas públicas, desplazando a otros problemas no necesariamente resueltos o agotados en su análisis.

Una pregunta a plantearse sería cuál o cuáles de los tipos de investigación propuestos por Coraggio son los que más influyen o influyeron en la agenda de definición de las políticas públicas de los últimos treinta años. Y para ensayar algunas respuestas, resulta necesario

resaltar que, el neto predominio del neoliberalismo creó las condiciones propicias para que la investigación instrumental o tecnológica ocupe el centro de la escena apoyada en una profusa producción de ideas cuyo origen puede encontrarse en programas con características de investigación legitimante. Así, por ejemplo, ocuparon un lugar central los problemas relacionados con la calidad, la eficiencia de los sistemas y los modelos de gestión de las instituciones escolares, con una simultánea construcción de sentido orientada a instalar conceptos y un vocabulario que la sostenga. No es casual entonces que, en gran medida, los estudios difundidos acerca de la educación provinieran de otros campos disciplinarios como la economía o la sociología, en los primeros casos con un marcado predominio de los enfoques neoliberales y en los segundos centrados en explicar los efectos sociales de la pobreza generada por el propio modelo neoliberal.

Entrada la primera década del siglo XXI, los cambios en el gobierno impulsaron el debate sobre el problema educativo y lo abrieron al cuestionamiento del modelo de los noventa, trasladando las preocupaciones a temas como la inclusión educativa y sus consecuencias pedagógicas y las relaciones entre educación y economía en el marco de un renovado proceso industrializador sustitutivo, entre otros. Esto generó una importante producción de estudios que intentan dar cuenta de los efectos de las políticas de inclusión y del estímulo al desarrollo de la educación técnica en todos sus niveles y modalidades.

Resulta necesario entonces indagar de qué modo influyeron e influyen las investigaciones en las políticas aplicadas. En relación a esto, cabe considerar el rol de ciertos actores que aparecen vinculados a la producción de conocimiento para la toma de decisiones, lo que remite a la relación entre lo técnico y lo político. Nos referimos a intelectuales y técnicos de centros privados devenidos en funcionarios del Estado, circuitos de *expertise*, *think tanks*, que producen mediaciones entre los intereses de los diferentes actores e inciden en las políticas estatales (Camou, 1997; Simon, 2007; Iazzetta, 1996).

En un trabajo ya clásico, Braslavsky y Cosse (2006) analizan el rol de algunos investigadores “reformadores” que cumplieron roles estratégicos en el desarrollo de las reformas educativas de los países de la región en las décadas de 1980 y 1990. Para ello, utilizan la categoría conceptual de analista simbólico para caracterizar a aquellos que, a diferencia de los funcionarios tradicionales, tienen clara conciencia acerca de la relación entre conocimiento y poder y su convicción acerca de que poseen conocimientos relevantes para el ejercicio efectivo del poder.

Según Brunner y Sunkel (1993) un sector importante de los investigadores sociales latinoamericanos formarían parte de esta emergente categoría de analistas simbólicos, ya que disponen de la posibilidad de producir, transportar, usar y aplicar conocimientos para la identificación, resolución y arbitraje de problemas; y tendrían la habilidad –por sí mismos o a través de la identificación de otros analistas o redes que pueden disponer de esos conocimientos- de manipular conocimientos para el cumplimiento de esas funciones (Brunner y Sunkel, 1993).

Estos analistas simbólicos construyeron su visión de los sistemas educativos y trazaron grandes líneas para su transformación en el contexto de un significativo crecimiento de ONGs, organismos regionales internacionales autónomos (como la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), instituciones privadas y federaciones de instituciones académicas independientes, como es el caso del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) que jugaron un papel relevante en el análisis de las estructuras y procesos sociales y políticos.

En algunos países, esta emergencia estuvo relacionada con diversas dificultades para que las Universidades jugaran ese papel. Justamente, en América del Sur esa emergencia constituyó una respuesta a la desaparición de las universidades nacionales como espacio para el ejercicio del pensamiento autónomo y de la investigación, derivada de las políticas de los regímenes militares autoritarios. Dichas políticas transformaron a las universidades nacionales en “no elegibles” para las fuentes financieras del primer mundo (Braslavsky y Cosse, 2006).

Por otra parte, como señala Camou “sobre un horizonte de creciente profesionalización de los cuadros económicos que se han venido incorporando a la función pública, se destaca una significativa «autonomía relativa» del entramado institucional formado por las fundaciones, centros de investigación, tanques de pensamiento y consultoras especializadas que elaboran sus diagnósticos y recomendaciones de políticas” (Camou, 1997: 12). Aunque esta cita refiere al papel de los economistas en la gestión de los gobiernos recientes, habría que analizar si el comportamiento de los científicos de la educación se asimila de la misma manera, dado que probablemente no contaron con idéntico prestigio social ni llegaron a conformar una tecno-burocracia con similar poder. No obstante, en diversos trabajos se señala que desde los ochenta y, especialmente, en la década de 1990 en Argentina, distintas organizaciones no gubernamentales -generalmente constituidas como entidades civiles sin

finés de lucro, y sostenidas por una amplia gama de fuentes de financiamiento, que incluye a empresas con intereses económicos diferenciales, fundaciones internacionales, y hasta el propio Estado nacional- han desarrollado numerosos trabajos de investigación, consultoría o asesoramiento con diferente grado de influencia en el plano político. En un estudio que se propuso describir la producción y uso del conocimiento sobre educación que desarrollaron las fundaciones financiadas por el empresariado en Argentina y el papel que desempeñaron como *think tanks* en el campo intelectual y político, Simon (2007) destaca que las fundaciones estudiadas desarrollaron dos tipos de estrategias: algunas se orientaron al plano “externo”, es decir, por fuera del campo intelectual de la educación e intentaron influir directamente en la dirigencia política; mientras que otras tuvieron una estrategia “interna”, desde el interior del campo intelectual, buscaron legitimar su producción tanto entre las agencias productoras establecidas como entre la dirigencia política.

Por otra parte, tanto Palamidessi (2003) como Landau y Pini (2006) observan que ha crecido el número de estudios y de personas y grupos que investigan; que existe una mayor diversificación institucional. Se amplía la investigación en las universidades públicas y en los ministerios de educación nacional y provincial, a la vez que se consolidan y crean centros independientes, y aparece investigación en algunas universidades privadas. Este crecimiento institucional se refleja en una mayor circulación de los trabajos a través de publicaciones y eventos académicos.

En términos históricos, según Landau y Pini (2006), en 1970 se registraron los primeros equipos técnicos y áreas destinadas a la investigación en ámbitos ministeriales. Si bien en general éstos no participan de los circuitos tradicionales de producción académica, en el último tiempo, cada vez más son las mismas personas las que ocupan cargos institucionales a la vez que desarrollan investigación en otros ámbitos académicos.

Asimismo, en las últimas décadas se incorporaron algunas políticas que tendieron a promover las tareas de investigación, tales como los programas de incentivos a docentes investigadores de las universidades nacionales, la investigación como requisito para la acreditación en los institutos de formación docente de nuestro país y como criterio de calidad en la acreditación de las carreras de grado y posgrado.

## Los aportes del Foro

Esta breve revisión sobre algunas de las problemáticas que atraviesan las relaciones entre investigación educativa, debate público y formulación de políticas nos llevó a plantear, en el marco del Primer Coloquio, diferentes interrogantes como aporte para seguir reflexionando en encuentros de investigadores del campo y trabajos académicos.

- ¿Cuál es el tipo de investigación educativa producido por las universidades que predomina y cómo se difunde? ¿Qué incidencias ha tenido la investigación educativa que producen las universidades en los cursos de acción política recientes?
- ¿En qué otras instituciones se produce el conocimiento sobre educación y cuáles han tenido mayor influencia en la toma de decisiones de política pública? ¿Qué lugar ocupa la Universidad frente a los *think tanks*?
- ¿De qué forma se trasladan las ideas y el conocimiento especializado a los espacios de decisión? ¿Cómo se difunden las investigaciones y se comunican sus resultados a la sociedad y a los “tomadores de decisiones” para producir debates informados? ¿Qué papel cumplen los medios de comunicación y qué tipo de información difunden en materia educativa?
- ¿Cómo se pueden mejorar los canales de interacción entre los investigadores y los “tomadores de decisiones” para dar fluidez a sus comunicaciones?

El intercambio y discusión a lo largo del Foro se concentró en esos cuatro grupos de interrogantes. La primera dimensión involucra interrogantes en torno a cuáles son los temas de agenda educativa y cómo se construyen como objeto de investigación, así como la influencia de esta agenda en la definición de las políticas. La segunda línea hace referencia a los ámbitos en donde se produce la investigación educativa, tales como instituciones no gubernamentales, ministerios, sindicatos, jurisdicciones; y los actores que intervienen en ella. La tercera línea de discusión refiere a la relación de los investigadores con la definición de políticas y el conocimiento que éstos generan: el grado de autonomía que tienen a la hora de investigar y su participación en la articulación con las políticas públicas. Por último, la cuarta línea se orienta a las relaciones diferenciales entre la generación de conocimiento en universidades y en jurisdicciones y el diálogo entre las mismas.

Los diferentes aportes que se intercambiaron durante la jornada se agruparon en torno a tres dimensiones: a) la influencia de la investigación en la formulación o diseño de políticas y sus aportes al debate público; b) los problemas para investigar en el campo de las políticas educativas; y c) los desafíos que enfrenta la investigación y los investigadores en sus diferentes roles institucionales.

El primer eje abarcó el conocimiento producido por los investigadores y los roles que asumen los mismos, por cuanto desempeñan funciones profesionales en diferentes ámbitos. Tal es el caso de los docentes investigadores que además desempeñan cargos de gestión universitaria, espacios en los que son generadores de políticas institucionales. Asimismo, es común que los investigadores formen parte de los elencos gubernamentales en el poder ejecutivo de las distintas jurisdicciones o asesoren o formen parte de los poderes legislativos, sindicatos o diversas organizaciones de la sociedad civil. En este sentido, la posición y la influencia del investigador varían de acuerdo a estos diversos papeles que desempeña.

Por otra parte, también se debatió la necesidad de definir el alcance de las investigaciones que se realizan en los diferentes marcos institucionales. Se considera que la investigación producida en la universidad goza de más autonomía tanto en la selección de los problemas a estudiar cuanto en la metodología a emplear.

Asimismo, se abordó la vinculación entre los diferentes contextos de referencia y la necesidad de tender puentes o mediaciones en vistas a la utilización de la investigación. El prestigio del grupo de investigación y de la institución de pertenencia pueden tener una influencia mayor en la toma de decisiones de los diferentes actores, en algunas ocasiones se utiliza sus producciones para legitimar las decisiones políticas. Los trabajos realizados en torno a la metodología de investigación-acción mejoran el vínculo entre la investigación y sus usuarios potenciales.

Se mencionó el debilitamiento progresivo de redes académicas que se instalaron en los ochenta, tales como las reuniones de cátedras afines de diferentes universidades nacionales, y la emergencia de redes de investigadores dedicadas al estudio de una disciplina en particular independientemente del ámbito en que se realiza la misma.

Con respecto a los problemas para investigar en el campo de las políticas educativas, se destacó que en algunas organizaciones no gubernamentales las condiciones de producción

alientan el desarrollo de la investigación en algunas temáticas y el uso de metodología de investigación de corte cuantitativo. En otros contextos institucionales se presentan problemas, derivados de la insuficiencia de recursos financieros como las dificultades de formación de nuevos investigadores por la baja dedicación de muchos de ellos. En todos los casos se planteó las dificultades de acceso a la información que deberían producir los organismos públicos, ya sea porque no se produce o porque no está accesible a los investigadores.

En cuanto a los desafíos que presenta la investigación en este campo, se subrayó la necesidad de hacer un estado del arte de la producción en el área de las políticas educativas exhaustivo y permanente. Asimismo, la importancia de una mayor vinculación entre el sistema educativo y los institutos de formación docente en la producción de conocimientos relevantes para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, fue otra cuestión debatida. Otro tema debatido fue la necesidad de difundir los resultados de las investigaciones a través de diferentes formatos que sean más adecuados para difundirlos en los medios de comunicación pública. Por último, se enfatizó la necesidad de influir de manera más sistemática en el debate público estudiando diversas estrategias de cómo las universidades pueden influenciar en la conformación de la agenda pública.

## **A modo de cierre**

Como se señaló en este ensayo y coincidiendo con Gorostiaga (2015), el surgimiento y desarrollo de la política educativa como disciplina está determinado, por una parte, por la necesidad de consolidarse como saber dentro del campo de las ciencias de la educación y, por otro, para influir, orientar o justificar las políticas educativas de los distintos gobiernos.

Asimismo, se observa cómo se fue complejizando el campo de la política educativa en términos de los aportes disciplinares utilizados, las temáticas abordadas y las metodologías e instrumentos de análisis en la investigación. Por ello, se debe explicitar en futuros encuentros qué se entiende por “uso” de la investigación; las ventajas y limitaciones de analizar este fenómeno desde la perspectiva de la investigación (tipo y naturaleza del conocimiento, metodologías y abordajes) o desde la perspectiva de la utilización de la investigación (temáticas relevantes en la agenda pública) y tener en cuenta los tipos de usuarios de las investigaciones en términos de la forma que se comuniquen los resultados de las mismas.

Por último, tomando a Landau y Pini, (2006), se destaca la necesidad de contar con una política de investigación que requiere la formulación de objetivos claros, el sostenimiento efectivo de la tarea y la articulación, la sinergia y el diálogo entre las distintas instituciones.

## Referencias

Braslavsky, C. y Cosse, G. (2006). “Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 4, n. 2. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art1.pdf>. Consultado en noviembre 2015.

Brunner, J. y Sunkel, G. (1993). *Conocimiento, sociedad y política*. Santiago de Chile: FLACSO.

Camou, A. (1997). “Los consejeros del Príncipe: saber técnico y política en los procesos de reforma económica en América Latina”. *Nueva Sociedad*, n. 152, pp. 54-67.

Coraggio, J. (1996). “Sobre la investigación y su relación con los paradigmas educativos”. Transcripción revisada de la exposición realizada en el II Seminario Internacional sobre: Educação Escolar no Marco das Novas Políticas Educacionais, PUC de Sao Paulo, 2-4 de Septiembre de 1996. Disponible en: <http://www.coraggioeconomia.org/jlc/archivos%20para%20descargar/PARADIG3WOR.pdf>. Consultado marzo 2010.

Garcías Franco, J. (2012). “El surgimiento del campo de la política educativa en Argentina: los casos de la UBA y la UNLP.” I Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa, 15 y 16 de noviembre de 2012, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Caseros, Provincia de Buenos Aires.

Gorostiaga, J. (2015). “La investigación sobre política educativa en Argentina: un análisis de artículos académicos”. *Olh@res, Revista Eletrônica do departamento de Educação da Universidade Federal de São Paulo*, v. 3, n. 2, pp. 47 – 64. Disponible en: <http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/427/153>. Consultado agosto 2016.

Iazzetta, O. (1996). “Los técnicos en la política argentina”. Jornadas Internacionales Estado y Sociedad: las nuevas reglas de juego. Mimeo.

Landau, M. y Pini, M. (2006). *Investigación y política educativa en Argentina. El papel de los Ministerios de Educación: debates e Interrogantes*. Serie Educación en Debate n.3, Buenos Aires: DINIECE, Ministerio de Educación.

Moreles Vazquez, J. (2009). “Uso de la investigación social y educativa: recomendaciones para la agenda de investigación”. *Perfiles Educativos*, v. 31, n. 124, pp. 93-106.

Muñoz Repiso, M. (2010). “Investigación, política y práctica educativas”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 8, n. 2. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55114080013.pdf>. Consultado agosto 2016.

Paviglianiti, N. (1993). “Aproximaciones al desarrollo histórico de la política educacional”. Serie Fichas de Cátedras. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Palamidessi, M. (2003). “El campo de la investigación educacional en la Argentina (1990-2003)”. Ponencia presentada en el III Congreso Nacional de Investigación Educativa, Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti.

Pineau, P. (2010). *Historia y política de la educación argentina: aportes para el desarrollo curricular*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente - Ministerio de Educación de la Nación.

Simón, J. (2007). “Entre la ciencia y la política: los *think tanks* y la producción y uso de conocimiento sobre educación en Argentina”. *Propuesta Educativa*, n. 27. Disponible en: <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/tesis.php?id=3&num=27>. Consultado marzo 2015.

Tello, C. (2013a). “Las epistemologías de las políticas educativas: notas históricas y epistemológicas sobre el campo”. En: Tello, C. *Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques*. Campinas: Mercado de Letras.

Tello, C. (2013b). “El campo teórico de la política educacional: modelos, abordajes y objetos de estudio”. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 7, n. 14, pp. 62-75. Disponible en: <http://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38225/23329>. Consultado agosto 2016.

---

**María Catalina Nosiglia**

Licenciada en Ciencias de la Educación. Secretaria de Asuntos Académicos de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesora e Investigadora del área de Política Educacional de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

---