



El enfoque de la problematización de políticas y su aplicación a la investigación sobre política educativa

A abordagem da problematização das políticas e a sua aplicação na investigação de políticas educativas

The policy problematization approach and its application to educational policy research

Pablo Germán Pastore

pablopastore@gmail.com

Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas
 (CONICET- Universidad Nacional de San Martín),
 Argentina

Jorge Manuel Gorostiaga

jorgegoros@gmail.com

Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas
 (CONICET- Universidad Nacional de San Martín) /
 Universidad Torcuato Di Tella, Argentina

César Gerónimo Tello

cesargeronomotello@yahoo.com.ar

Universidad Nacional de Tres de Febrero /
 Universidad Nacional de La Plata / Universidad
 Nacional de San Martín, Argentina

Recepción: 21 Abril 2022

Aprobación: 03 Agosto 2022

Publicación: 01 Diciembre 2022

Cita sugerida: Pastore, G., Gorostiaga, J. M. y Tello, C. G. (2022) El enfoque de la problematización de políticas y su aplicación a la investigación sobre política educativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 12(2), e120. <https://doi.org/10.24215/18537863e120>

Resumen: Este artículo presenta una breve caracterización del enfoque de problematización de políticas y se concentra en su aplicación al campo de la política educativa. Dentro de este enfoque, se considera particularmente el procedimiento metodológico “What’s the problem represented to be?” (WPR), desarrollado por Carol Bacchi. El trabajo incluye la discusión de un conjunto de veinte publicaciones que dan cuenta de la aplicación del enfoque de problematización al estudio de políticas educativas. Finaliza con algunas consideraciones sobre los alcances y potencialidades de este enfoque para el campo de investigación en política educativa, con énfasis en la región latinoamericana.

Palabras clave: Problematización de políticas, Política educativa, Postestructuralismo, Enfoque WPR.

Abstract: This article presents a brief characterization of the policy problematization approach and focuses on its application to the field of educational policy. Within this approach, the methodological procedure “What’s the problem represented to be?” (WPR) developed by Carol Bacchi is given particular attention. This article involves the discussion of a set of twenty papers that account for the application of the problematization approach to the study of educational policies. Some considerations on the scope and potential of this approach for the field of educational policy research, with emphasis on the Latin American region, are offered in the final section.

Keywords: Policy Problematization, Educational Policy, Post-structuralism, WPR Approach.

Resumo: Este artigo apresenta uma breve caracterização da abordagem de problematização de políticas e salienta sua aplicação no domínio da política educacional. Dentro dessa abordagem, é particularmente considerado o procedimento metodológico “Qual é o problema representado?” (WPR, por suas siglas em inglês) desenvolvido por Carol Bacchi. O documento inclui a discussão de um conjunto de vinte publicações que dão conta da aplicação da abordagem de problematização ao estudo da política educativa. Conclui com



algumas considerações sobre o alcance e o potencial desta abordagem para o campo da pesquisa em políticas educativas, com ênfase na América Latina.

Palavras-chave: Problematização de políticas, Política educacional, Pós-estruturalismo, Abordagem WPR.

1. INTRODUCCIÓN

La investigación sobre política educativa reconoce una gran pluralidad de enfoques y perspectivas, derivada, en buena parte, de desarrollos teórico-metodológicos del campo de los estudios sobre políticas públicas. Desde su origen en la década de 1950, este campo ha tenido predominantemente una orientación racionalista y positivista, dirigida a la “resolución de problemas” en el contexto del despliegue del Estado de Bienestar. No obstante, diversas variantes de enfoques postpositivistas, gerencialistas, críticos y postestructuralistas han surgido desde la década de 1970, incorporando visiones y supuestos alternativos propios de diferentes paradigmas de las ciencias sociales (Deubel, 2008; Simons, Olssen y Peters, 2009). Desde los noventa, a su vez, las transformaciones del Estado y la intensificación de los procesos globalizadores han planteado la necesidad de superar el nacionalismo y el estatismo metodológicos, dando lugar a importantes reformulaciones de las herramientas de indagación sobre las políticas públicas (Simons, Olssen y Peters, 2009; Tello, 2015).

En este trabajo presentamos una breve caracterización de un enfoque postestructuralista para el análisis de la política pública y nos detenemos en su aplicación al campo de la política educativa. El enfoque en cuestión, la problematización de políticas, se nutre del pensamiento de Foucault y ha sido desarrollado conceptualmente por Webb (2014), Webb y Gulson (2015), Bacchi (2009) y Bacchi y Goodwin (2016). A su vez, Bacchi ha propuesto un procedimiento metodológico denominado “What’s the problem represented to be?” (WPR),¹ en el cual nos detendremos particularmente.

El enfoque de problematización de políticas se inscribe en el paradigma postestructuralista, pero, a su vez, comparte con enfoques propios de otros paradigmas la idea de que las políticas construyen los problemas antes que las soluciones. Alrededor de planteos muy disímiles, autores como Edelman (1977, citado en Rosen, 2009), Fischer (1993) y Majone (1997) han enfatizado el rol del lenguaje y la argumentación en los procesos de definición de las cuestiones de política pública. También en el terreno específico de la investigación sobre políticas educativas hay antecedentes importantes. Rosen (2009), por ejemplo, cita varios trabajos publicados desde principios de la década de 1990 que —dentro de una perspectiva de construccionismo social inspirada en Berger y Luckmann (1968)— postulan que la política pública puede ser vista como una actividad de “constitución” de la realidad, cuestionando la concepción de que las políticas consisten en respuestas a condiciones sociales objetivas.²

El paradigma postestructuralista implica una concepción de los textos y mecanismos de política como espacios dinámicos y productivos en los que los problemas de política son negociados a través de la asignación de significados (Wilkins, 2022). Dentro de este paradigma, la obra de Foucault ha sido particularmente influyente en el estudio de políticas y reformas educativas, a través de autores como Ball y Popkewitz, por citar algunos de los más reconocidos. Sin embargo, el enfoque de problematización no se encuentra entre los más difundidos. Sus principales referentes teóricos son Bacchi (2009), Bacchi y Goodwin (2016) y Webb (2014), este último con un foco específico en las políticas educativas.

El artículo se organiza en tres apartados seguidos de unas consideraciones finales. En el primero situamos el enfoque de problematización de políticas dentro de una aproximación postestructuralista al estudio de la política pública que se asienta en los conceptos de gubernamentalidad y problematización. En el segundo exponemos brevemente el procedimiento metodológico WPR, en tanto principal operacionalización de esta perspectiva. En el tercero ilustramos la aplicación del enfoque al estudio de políticas educativas a

partir de la discusión de una serie de trabajos publicados. Finalizamos con algunas consideraciones sobre las potencialidades de la problematización de políticas para el campo de investigación en política educativa.

2. UN ENFOQUE POSTESTRUCTURALISTA PARA LA INVESTIGACIÓN SOBRE POLÍTICA EDUCATIVA: LA PROBLEMATIZACIÓN DE POLÍTICAS

Partiendo del rechazo a las visiones racionalistas y más convencionales que conciben las políticas públicas como procesos de búsqueda de soluciones a problemas existentes, el enfoque de problematización propone analizar toda política pública como un proceso de producción de problemas. La manera en que los “problemas” son constituidos es la cuestión clave en el análisis de las políticas, dado que es lo que determina qué tipo de “soluciones” se proponen y, en última instancia, lo que explica cómo se despliega el gobierno de lo social. El propósito del enfoque es identificar los supuestos y las limitaciones de las propuestas de política o de cambio, cuestionando sus lógicas, y, eventualmente, generando formas alternativas de pensar la educación (Webb, 2014) o incluso propuestas que puedan conducir a un gobierno con menores grados de dominación (Bacchi y Goodwin, 2016).

Si bien este enfoque se asienta en la compleja red conceptual foucaultiana, podemos decir que su nota distintiva es el énfasis en el concepto de problematización y su vinculación con el concepto de gubernamentalidad (Chao, 2019), el cual, por su parte, se encuentra asociado a los desarrollos foucaultianos sobre la biopolítica y el biopoder, esto es, cuando la población se transforma en el objeto principal del arte de gobierno en Occidente, en el siglo XVIII (Foucault, 2006). Mientras que “gobierno” refiere a toda actividad que busca guiar o afectar la conducta de los individuos, “gubernamentalidad” describe una forma particular de gobierno –propia de las democracias occidentales– en la cual “la seguridad, reproducción, productividad y estabilidad de la ‘población’ son preocupaciones del Estado” (Bacchi y Goodwin, 2016, p. 41).³ Los estudios sobre gubernamentalidad se enfocan en qué es lo que hace posible el gobierno moderno, atendiendo tanto a las “racionalidades” como a las “tecnologías” presentes no sólo en las instituciones políticas, sino también en una multiplicidad de agencias y grupos –incluyendo a los académicos– que contribuyen a la administración de lo social. El análisis de las racionalidades de gobierno implica escudriñar “las formas de pensar que guían y dan forma a cómo el gobierno tiene lugar” (Bacchi y Goodwin, 2016, p. 43). A su vez, el concepto de problematización, en perspectiva foucaultiana, tiene una doble acepción. La primera, en sentido analítico, implica interrogar, poner en cuestión un objeto de estudio, buscando identificar lo supuesto y asumido, que ha sido naturalizado. La segunda refiere al proceso de constituir y conformar algo como “problema” (Bacchi y Goodwin, 2016). En Foucault, desde el punto de vista analítico, el estudio de la problematización articula la indagación arqueológica y genealógica: “la dimensión arqueológica del análisis permite analizar las formas mismas de la problematización; su dimensión genealógica, su formación a partir de las prácticas y de sus modificaciones” (2011, p. 13). En tanto que la problematización consiste en “el conjunto de las prácticas discursivas o no discursivas que hace que algo entre en el juego de lo verdadero y de lo falso y lo constituye como objeto para el pensamiento” (Foucault, 1999, p. 371).

Según Bacchi, el estudio de las políticas públicas desde un enfoque postestructuralista implica poner en primer plano la problematización. El gobierno se realiza a través de las formas en las que distintas cuestiones son problematizadas. En sus palabras, “somos gobernados a través de problematizaciones antes que a través de políticas” (Bacchi, 2009, p. xi). Un enfoque de problematización consiste en estudiar cómo se “representan” o “constituyen” los problemas de política pública, cuáles son los fundamentos conceptuales de esta representación, en tanto toda política supone una propuesta que se asienta en una representación particular del “problema” que busca abordar o “resolver”. Asimismo, Bacchi y Goodwin (2016) van a explicar que “El análisis postestructural busca estudiar no las opiniones de las personas, sino cómo es posible que esas opiniones existan” (p. 112). Por esta razón, Chao (2019) afirma:

Entre el construccionismo y los estudios de gubernamentalidad, la autora teje un punto de vista que busca esencialmente distanciarse de una parte importante de los análisis de políticas públicas que naturalizan los problemas sociales. (p. 144)

Debemos comprender el construccionismo en Foucault como lo opuesto al esencialismo. Entre construccionismo y postestructuralismo está la búsqueda de “experiencias, nuevas, distintas y opuestas, que transformen el sistema relacional y estratégico emplazado en el poder” (Aleman, 2003, p. 2), considerando que el poder, en Foucault, son las instancias productoras de subjetividad.

En la misma línea que Bacchi, manteniendo el objetivo de disputar los enfoques racionalistas en el análisis de política que pretenden identificar soluciones más o menos efectivas para “resolver” los “problemas” educativos, Webb (2014) plantea que lo que hace único o distintivo al enfoque de problematización es la identificación de las condiciones de posibilidad en la producción de los “problemas” (y “soluciones”), de las múltiples y contradictorias formas de pensarlos y actuarlos, y, al mismo tiempo, la oportunidad e invitación a pensar (y actuar) “distinto” sobre el mismo objeto.

El concepto de “enactment” (Ball, Maguire y Braun, 2012) resulta central para el modo en que Webb entiende la problematización de política en tanto hace énfasis en las operaciones de sentido y traducciones de los actores en la “puesta en acto” de las políticas.

La problematización de política intenta identificar las condiciones y registros en los cuales los problemas y soluciones han sido puestos en acto y expresados. Más importante aún, la problematización de política identifica condiciones y registros que han descalificado pensamientos, prácticas y puestas en acto paralelas (es decir, rivales, contradictorias) (Webb y Gulson, 2015, p. 40).

Esta aproximación puede considerarse complementaria a la de Bacchi: mientras esta última apunta principalmente al análisis de las propuestas o iniciativas de política (en clave de gubernamentalidad), el abordaje de Webb se concentra en la política en acto, en las múltiples y contradictorias formas que adoptan las prácticas de los actores en un contexto local determinado. Sin embargo, las diferencias entre ambas variantes de problematización remiten a dos ontologías distintas. Al poner en primer plano la noción de “enactment” de Stephen Ball, Webb defiende la idea de que los actores tienen capacidad para “hacer” las políticas; mientras que Bacchi se mantiene dentro de una perspectiva en la que los sujetos son contingentes, en tanto son en sí mismos producidos a través de los discursos y las políticas. El sujeto, en esta segunda perspectiva, es un efecto de las políticas antes que su autor, siempre en estado de constitución, producto de relaciones de poder-saber.⁴

3. EL PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO WPR

Tal como expone Chao (2019), Bacchi es quien más se ha ocupado de consolidar y estructurar una metodología para el análisis de política pública desde una perspectiva foucaultiana de problematización, a través de lo que ella ha denominado el enfoque “What’s the problem represented to be?” (WPR). A partir de una serie de postulados teóricos que toma del marco conceptual foucaultiano (Bacchi y Goodwin, 2016), el aporte singular de la autora consiste en la propuesta de un cuestionario, a modo de metodología, que permitiría la operacionalización del enfoque de problematización al análisis de política pública.

El primer interrogante de la lista y punto de partida de la indagación es “¿Cuál es el ‘problema’ representado en una política específica?”. Para Bacchi, esta pregunta inicial es clave, ya que las políticas contienen representaciones implícitas de los “problemas” sociales que, en su presunta intención de atender, constituyen. Es decir que, a partir de las “soluciones” propuestas por la política, el investigador debe reconstruir los procesos de problematización subyacentes.

La segunda pregunta es “¿Qué presuposiciones o supuestos subyacen a esta representación del ‘problema’?”. Aquí se puede observar la interconexión de las preguntas que propone la autora. Es decir que, una vez identificadas las representaciones implícitas en la política, se tratará de indagar, en el sentido arqueológico foucaultiano, qué saberes y conceptos sustentan las representaciones que se observaron en la primera

pregunta. Es clave para la autora realizar un análisis onto-epistemológico de esos supuestos y premisas, para de ese modo comprender las racionalidades de gobierno (gubernamentalidad).

En tercer lugar, Bacchi propone preguntar “¿Cómo se ha llegado a esta representación del ‘problema’?”. Aquí el investigador debe llevar a cabo una genealogía de la problematización. Esta no se trata de una simple historización de la problematización, dado que implica conocer los giros, trastocamientos y prácticas institucionales que la historia tradicional no observa. Un análisis genealógico, en cambio, excluye el supuesto de una evolución lineal.

La indagación propuesta en esta instancia involucra dos objetivos interconectados: a) el análisis de los aspectos no discursivos, esto es, decisiones y desarrollos específicos en espacios institucionales concretos; y b) el análisis de los procesos disputados mediante los cuales las representaciones, en la hechura política, compitieron entre sí para instalarse en el discurso, prevaleciendo aquella que es objeto de análisis en la pregunta uno. Si no hubiese sido esa representación la triunfante, “las cosas podrían haberse desarrollado de manera bastante diferente” (Bacchi, 2009, p. 10). De este modo, esta pregunta permite ver, según la autora, cómo se tejen relaciones de poder que generan diversas estructuras de dominación entre las representaciones. En definitiva, el propósito central de esta pregunta es el de identificar y destacar las condiciones de posibilidad que han resultado en la dominancia de una representación particular del “problema”. Claramente, plantea la autora, si se dan estas dominaciones de unas representaciones sobre otras, existe la posibilidad de reflexionar sobre “las lagunas y los silencios” en las representaciones de los “problemas” (Bacchi, 2009, p. 12), lo que da lugar a la siguiente pregunta del esquema de análisis.

Cuarta pregunta: “¿Qué queda desproblematizado en la representación del ‘problema’? ¿Dónde están los silencios? ¿Puede pensarse el ‘problema’ de manera diferente?”. Esta pregunta va a permitir, según la explicación de la autora, comenzar a explorar potenciales críticas a la política pública analizada y de algún modo ir acercándose al objetivo del enfoque WPR, que consiste en problematizar las problematizaciones que se plantean como naturalizadas. El interrogante clave de esta pregunta es ¿Qué es lo que no se está problematizando? Se observa también la invitación a “pensar diferente”, lo que supone un compromiso activo del investigador, quien deberá poner en juego otras y sus propias representaciones del “problema”.

En quinto lugar, la autora propone preguntarse por “¿Qué efectos produce esta representación del ‘problema’?”. El análisis de esta cuestión se centra en los efectos. Para la autora, es posible identificar tres tipos de efectos interconectados y superpuestos: a) efectos discursivos, derivados de los límites impuestos a los que puede ser dicho y pensado; b) efectos de subjetivación o efectos de subjetificación, es decir las formas en que los sujetos y las subjetividades son constituidos en el discurso; y c) efectos vividos, es decir, que afectan directamente la vida material de las personas.

En relación con este quinto interrogante analítico la autora se plantea una serie de subpreguntas clave para la comprensión de la pregunta general y el análisis de los efectos:

¿Qué es probable que cambie con esta representación del “problema”? ¿Qué es probable que permanezca igual? ¿Quién se beneficiará con esta representación del “problema”? ¿Quién puede verse perjudicado por esta representación del “problema”? ¿Cómo afecta la atribución de la responsabilidad del “problema” a los destinatarios y las percepciones del resto de la comunidad en la definición de culpables? (Bacchi, 2009, p. 18).

La sexta y última pregunta es “¿Cómo/dónde se ha producido, difundido y defendido esta representación del ‘problema’? ¿Cómo podría ser cuestionada, alterada y reemplazada?”. Según plantea la autora, esta pregunta está muy vinculada al tercer interrogante, ya que centra la atención en las prácticas y procesos que permiten que ciertas representaciones del problema sean dominantes sobre otras. Conciérne aquí pensar en el modo en el que las representaciones de problemas “llegan al público destinatario y logran legitimidad” (Bacchi, 2009, p. 19). Asimismo, es importante la invitación a pensar en formas posibles de disputar esta dominancia, es decir, una invitación a la transformación política a partir de la crítica.

Por último, aunque no menos importante, Bacchi propone que, para llevar a cabo investigaciones en políticas públicas, debemos someter a escrutinio nuestras propias representaciones. Es decir, aplicar el

cuestionario WPR en un proceso de autoanálisis y reflexividad sobre las propias representaciones en torno a los “problemas” que se estudian. Este “séptimo paso” del enfoque supone una actitud atenta, autocrítica y reflexiva por parte del investigador.

El material empírico que adopta esta metodología cubre un amplio espectro de producciones discursivas, como pueden ser documentos de política, textos legislativos, textos académicos, registros asamblearios, reportes organizacionales, presupuestos, documentos multimediales, entre otros. En cualquier caso, se aclara que esto no es más que un insumo disparador de la indagación, ya que la finalidad no es el análisis del discurso per se, sino la problematización de las problematizaciones en el campo de la política pública —entendidas como construcciones discursivas legitimadas en los interjuegos de poder en una comunidad política— y de sus efectos en el gobierno de individuos y poblaciones.

4. APLICACIONES DEL ENFOQUE DE PROBLEMATIZACIÓN AL ESTUDIO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS

En las siguientes líneas discutiremos un conjunto de veinte artículos publicados en revistas académicas de lengua hispana e inglesa en la última década que muestran diferentes posibilidades de aplicación del enfoque de problematización al estudio de políticas educativas. El corpus se obtuvo mediante la búsqueda en distintas bases y repositorios especializados, y en Google Académico, empleando combinaciones de las palabras clave “problematización”, “Foucault”, “Bacchi”, “Webb” y “política educativa”, en español e inglés.

Si se considera la distribución geográfica de los trabajos en función de la afiliación institucional de sus autores, se observa que se ubican en Australia, Canadá, Chile, Estados Unidos, Irlanda, Portugal, Reino Unido y Suecia. En nuestra exposición nos ocuparemos primero de los textos producidos en otras regiones para luego estudiar específicamente el caso chileno, dado que nos interesa particularmente pensar la aplicación de este enfoque en América Latina. Prestaremos especial atención a la operacionalización de la perspectiva de problematización, por lo que los trabajos se presentarán agrupados y diferenciados según los procedimientos seguidos por los autores en la producción de conocimiento.

En primer lugar, encontramos una serie de trabajos que siguen el procedimiento analítico WPR propuesto por Bacchi (2009). Southgate y Bennett (2014) lo emplean con el propósito de identificar las posiciones subjetivas que producen las políticas de ampliación de acceso a la educación superior en Australia. Según expresan, el análisis textual de los documentos de política siguió un proceso de codificación axial orientado por las preguntas propuestas por Bacchi. Sin embargo, esta aplicación es selectiva y parcial: se concentran fundamentalmente en sus dimensiones arqueológica (cómo estos discursos representan el “problema”, cuáles son sus supuestos y sus silencios) y productiva (cuáles son sus efectos), mientras quedan ausentes la dimensión genealógica y el “séptimo paso” de reflexividad. Este recorte es coherente con el propósito del artículo. Se destacan, entre sus resultados, la identificación de once efectos de subjetificación en dos posiciones subjetivas (“el individuo capaz” y “el aspirante apropiado”). Con el mismo objeto de estudio (las políticas de ampliación de acceso a la educación superior), pero para el caso inglés, Jones (2021) aplica también la estrategia analítica WPR, aunque curiosamente omite citar el antecedente australiano. La aplicación del cuestionario de Bacchi es nuevamente parcial aquí, aunque se diferencia del trabajo anterior al recurrir a entrevistas semiestructuradas con el objetivo de leer las interpretaciones de los decisores de política sobre los documentos de política. Esta aproximación a los actores políticos, que se asienta en la perspectiva de Ball, Maguire y Braun (2012), acerca este trabajo a la propuesta de Webb y lo distancia —como señalamos previamente— del posicionamiento de Bacchi, quien cuestiona el supuesto de un actor racional soberano y excluye de su enfoque analítico las interpretaciones de los actores. Por su parte, Molla (2013) estudia la problematización de la desigualdad de género en la educación superior en Etiopía. En su trabajo se observan algunas inconsistencias con los fundamentos teóricos propuestos por Bacchi (2009) y desarrollados por Bacchi y Goodwin (2016). En distintos pasajes es ostensible que el autor no pone en cuestión su propia

representación del “problema” –al cual le adjudica una entidad real– y se mantiene dentro de supuestos racionalistas expresados en las ideas de “adecuación” y “efectividad” de las políticas. La confusión vuelve a aparecer cuando identifica su análisis como “interpretativo” (con lo que Bacchi no acordaría) y encuentra en la representación del problema “abordaje superficial”, “ubicación equivocada” y “categorías problemáticas”, con lo que naturaliza su propia representación del problema y olvida el último paso del enfoque propuesto por Bacchi. La aplicación del cuestionario WPR tampoco es completa, sino que se concentra principalmente en los supuestos y silencios en los documentos de política. Otro ejemplo más reciente de una aplicación parcial del procedimiento WPR para el estudio de políticas de educación superior se encuentra en Custers y Magalhães (2021).

Abordando otros problemas de investigación, tanto Loutzenheiser (2015) como Tawell y McCluskey (2022) hacen también un uso parcial de esta herramienta analítica, pues, nuevamente, las preguntas “genealógicas” no son abordadas: ¿cómo ha llegado a producirse esta representación del problema? (paso 3 del cuestionario) y ¿cómo ha sido producida, difundida y defendida? (paso 6). En el primer trabajo el objetivo es estudiar dos casos de políticas educativas de nivel local dirigidas a atender el “problema” de la diversidad sexual, en particular de la experiencia escolar de jóvenes gay, bisexuales, queer, transgénero y “two spirit” (bigénero) en estados de la Columbia Británica en Canadá. El autor se propone demostrar cómo el lenguaje de las políticas aloja significados y (re)produce formas particulares de saber/conocimiento. En el segundo, Tawell y McCluskey (2022) realizan un estudio comparado en torno a las políticas de exclusión escolar en Inglaterra y Escocia. Este último trabajo resulta bien interesante como antecedente de nuestro artículo, ya que tiene como objetivo explícito poner a prueba la usabilidad del procedimiento WPR para el estudio de política educativa, por lo que en su discusión y conclusiones se encuentran algunas reflexiones metodológicas que serán retomadas más adelante. Otro ejemplo de estudio comparado de política educativa recurriendo a un uso parcial de la herramienta WPR se encuentra en Lappalainen, Nylund y Rosvall (2019).

Ejemplos de una aplicación más completa de la serie de preguntas propuesta por Bacchi se encuentran en Jobér (2020) e Ideland, Jobér y Axelsson (2021). El primer artículo analiza cómo se han constituido el “problema” y la necesidad de las tutorías particulares en el sistema educativo sueco. Se estudian sitios web, entrevistas y artículos periodísticos. En el segundo artículo, en el que participa también la autora del primero, se estudia —a través de la problematización de discursos publicados en sitios web— cómo los “eduemprendedores” ofrecen soluciones de mercado a problemas educativos y participan de la producción de estos últimos. En ambos trabajos el cuestionario de Bacchi se combina con la etnografía de redes propuesta por Ball (2016).⁵

En segundo lugar, otra serie de estudios se referencian tanto en Webb (2014) como en Bacchi sin recurrir a una estrategia analítica estándar. Uno de ellos es el trabajo que el propio Webb ha publicado en colaboración con Gulson, en el que problematizan el proceso de establecimiento de una escuela alternativa para población afrodescendiente en Canadá. Empiezan por analizar la “narrativa oficial” en las comunicaciones de la página web oficial de la Junta Escolar de Toronto e historizan el movimiento de las escuelas alternativas en Toronto para problematizar este discurso. Luego recurren a entrevistas realizadas a los miembros de la junta que participaron de la votación del establecimiento de la escuela (Gulson y Webb, 2016). En otro trabajo, siguiendo el abordaje de Gulson y Webb (2016), Chew (2019) se propone problematizar el mecanismo de lotería para la asignación de vacantes escolares en los Estados Unidos y su supuesta neutralidad. Asume un enfoque metodológico “abductivo”, que califica de complementario al enfoque de problematización. Como procedimiento, recurre al análisis de dos películas como “instancias” y a la contextualización del mecanismo de lotería. La pregunta que lo moviliza es: “¿cómo es posible la existencia de una práctica discursiva neutral en el contexto de un movimiento de libre elección escolar que busca recompensar a sus participantes en base a sus desempeños comparados?” (p. 600). Por otra parte, los trabajos de Spohrer, Stahl y Bowers-Brown (2018) y Spohrer y Bailey (2020), con referencias tanto a Bacchi como a Webb, adoptan una estrategia analítica singular basada en Foucault y Dean (2009) e instrumentada a partir de una serie de interrogantes

ad hoc para sus objetos de estudio. Sus preguntas buscan combinar las cuatro dimensiones de la analítica de gobierno de Dean con las cuatro dimensiones de la ética en Foucault para producir conocimiento sobre los efectos de subjetificación de las políticas y el gobierno de los individuos. En el primer caso citado, analizan diez documentos de política educativa para estudiar cómo los discursos “aspiracionales” se constituyen como tecnología de gobierno. En el segundo, se concentran en un único documento de política con el objetivo de examinar cómo se construyen y legitiman los “problemas” y “soluciones” de política educativa mediante saberes expertos. Finalmente, dentro de este segundo conjunto de trabajos encontramos en Hernando-Lloréns (2018) y Kirwan y Hall (2015) ejemplos de un enfoque de problematización que hace énfasis en el análisis genealógico.

Pasando a estudiar las aplicaciones del enfoque de problematización en el contexto latinoamericano, encontramos cinco trabajos, todos de autores radicados en Chile (Apablaza, 2016; Briones y Leyton, 2020; Galioto, 2020; Herrera, 2021; Infante Jaras, Matus Cánovas y Vizcarra Rebolledo, 2011). Los artículos estudian políticas de inclusión educativa, atención a la diversidad y calidad educativa. Coinciden en emplear una estrategia de análisis discursivo, pero varían en sus referencias y formas de abordaje. Apablaza (2016) manifiesta emplear como recursos analíticos “la etnografía postestructural, el análisis político del discurso (APD) y la gubernamentalidad” (p. 336), aunque la presentación y aplicación de este enfoque no queda lo suficientemente explicada, ni tampoco resulta clara su vinculación con las conclusiones a las que arriba. Por su parte, aunque se referencian en Bacchi para conceptualizar problematización, tanto Briones y Leyton (2020) como Herrera (2021) recurren al Análisis Crítico del Discurso (ACD) como herramienta analítica. En el primer caso, sostienen su análisis del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior chileno en un marco teórico foucaultiano estructurado en torno a las categorías de discurso, régimen de subjetivación y gubernamentalidad. Vale citar su apropiación del enfoque de problematización:

Mediante la problematización, buscamos analizar las cosmovisiones, saberes, técnicas y posiciones morales que construyen un problema de política educacional y sus propuestas de soluciones. No se busca evaluar la efectividad de la política, sino sus condiciones, sus racionalidades, las relaciones y disposiciones subjetivas que la política asume y establece, las nociones que articulan dicha política, y los enunciados que le dan forma (Briones y Leyton, 2020, p.12)

En el segundo caso (Herrera, 2021), el empleo del ACD para el estudio de los significados que adquiere el significante “participación” en dos políticas de educación inclusiva es fundamentado “considerando que dicha modalidad [el ACD] es la que mejor se ajusta en lo que respecta al discurso –y a las políticas públicas que lo contienen y producen– como fenómeno cultural, social y político” (p. 196). Resulta curioso que no se haga mención a las razones de haber descartado la propuesta de Bacchi, citada también dentro del marco teórico. En todo caso, el énfasis de la metodología adoptada está puesto en el análisis textual, y consiste en

a) la identificación de metonimias entendidas como figura que traslucen modelos culturales subyacentes; b) develamiento de operaciones de énfasis y procesos de asociación generativa visibles en virtud de la integración, reordenamiento o sustitución de unidades textuales y c) identificación de procesos intertextuales referentes a relaciones contextuales que incluyen la situación socio-cultural y los marcos políticos donde se inscriben las prácticas discursivas (Herrera, 2021, p. 196).

Finalmente, Infante Jaras, Matus Cánovas y Vizcarra Rebolledo (2011) y Galioto (2020) producen sus propios procedimientos de interrogación. Los primeros se proponen “describir y problematizar cómo las políticas educativas construyen la noción de diferencia a través de los conceptos de diversidad, inclusión y vulnerabilidad, reforzando sistemas de inclusión/exclusión a través de sus marcos normativos” (p. 146), para lo que plantean los siguientes interrogantes:

¿A través de qué mecanismos las ideas de diferencia circulan en las políticas educativas? ¿Cuáles son las imágenes vinculadas con la noción de diferencia presentada en los textos? ¿Cuáles son los supuestos que subyacen a estas imágenes? De manera más general, la orientación de las preguntas es: ¿Cómo cambian los significados sobre la idea de diferencia?, ¿cómo es que algunos significados (sobre diferencia) son privilegiados y otros son negados? (p. 147)

Galioto (2020), por su parte, se propone “interrogar críticamente” las políticas de aseguramiento de la calidad educativa del sistema escolar chileno, haciendo foco en las teorías de la acción subyacentes a partir de postulados de Hobbes y Spinoza. Su interrogante no presenta mayor elaboración: “¿Qué teorías de la acción subyacen en el sistema de aseguramiento de la calidad de las escuelas en Chile?” (p. 2). Su método es el análisis textual interpretativo a partir de este marco filosófico enmarcado en la tradición de la filosofía de la educación.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Como señalamos en la Introducción, distintos enfoques para el análisis de las políticas públicas han llamado la atención respecto de la necesidad de estudiar cómo son construidos los problemas a los que las políticas, como cursos de acción, darían respuesta. En las páginas precedentes hemos presentado un abordaje postestructuralista que, centrado en la noción de “problematización” de Foucault, concibe la política pública como un proceso de producción de problemas, y hemos explorado sus aplicaciones en el campo de la educación.

Según se ha expuesto, el enfoque de problematización de política es una perspectiva que ha sido relativamente poco utilizada para el análisis de política educativa, en particular en la región latinoamericana. A nuestro entender, su potencialidad radica en la invitación a un pensamiento crítico que desnaturalice lo que ha sido “dado por sentado” y se preocupe por sus efectos al tiempo que movilice a un “pensar distinto”. La indagación genealógica y arqueológica en clave foucaultiana que implica este enfoque supone reconocer el carácter disputado y contingente de la agenda política, re-leyendo los procesos que han resultado en la dominancia de determinadas problematizaciones y en la subordinación o anulación de otras. El análisis de los supuestos y los silencios en una propuesta de política se realiza en simultáneo con la búsqueda de alternativas que, por su parte, no dejan de ser problematizadas. Así, el enfoque de problematización tiene un potencial tanto crítico como creativo. A su vez, es un enfoque que no se limita a la escala nacional, sino que ha demostrado su potencialidad para la realización de estudios comparados (e.g., Lappalainen, Nylund, y Rosvall, 2019; Tawell y McCluskey, 2022) y de agendas supranacionales de reforma (e.g., Custers y Magalhães, 2021), lo que lo vuelve pertinente para el abordaje de procesos internacionales de formación de políticas educativas.

El análisis de los trabajos de investigación que han aplicado un enfoque de problematización al estudio de políticas educativas encuentra una coincidencia fundamental, pero, también, una notable pluralidad metodológica que, en ocasiones, muestra ciertas inconsistencias. La coincidencia consiste en adoptar la problematización en tanto intencionalidad de poner en cuestión lo que ha sido naturalizado, con la gubernamentalidad neoliberal como el objeto predilecto de problematización. Este enfoque, entonces, brindaría una contribución significativa en el contexto de un campo global de política educativa signado por un imaginario social neoliberal (Rizvi y Lingard, 2013). Este es un aporte especialmente relevante en la región latinoamericana, en donde se han incorporado en los programas de gobierno categorías centrales de la agenda global de reforma educativa (e.g., “calidad educativa”, “inclusión educativa”) sin la suficiente problematización (en tanto indagación crítica arqueológica-genealógica); tarea que puede ser asumida tanto por decisores de política como por académicos y en la que algunas de las publicaciones discutidas intentan avanzar.

Por otra parte, si bien Bacchi plantea un procedimiento metodológico sistemático y cuidadosamente fundamentado para el enfoque de problematización de políticas, son pocos los trabajos que lo siguen para estudiar las políticas educativas. Algunos autores, en cambio, optan por procedimientos difusos en los que resulta difícil establecer el nexo entre premisas, procedimientos y resultados. Igualmente, entre quienes recurren a la propuesta metodológica de Bacchi se observa, mayormente, una aplicación parcial y se destaca la dificultad para conducir estudios que abarquen la dimensión genealógica del enfoque, como también la ausencia de la problematización de las propias representaciones sobre el “problema”. Respecto de este último

punto, parece relevante realizar algunas consideraciones. En primer lugar, señalar que la incorporación de las preguntas de análisis genealógico (n° 3 y n° 6) al cuestionario WPR forma parte de la evolución del enfoque en el trabajo de la autora y que estas no se encontraban en su formulación inicial. Según Bacchi (2021), “el objetivo de [la incorporación de] estas preguntas es desarrollar una conciencia más aguda de las formas de poder involucradas en la configuración de las representaciones de los problemas” (p. 171). En segundo lugar, debemos considerar que una aplicación parcial del cuestionario es perfectamente posible siempre y cuando sea coherente con los objetivos de investigación y se tengan en cuenta las limitaciones de la selección realizada, tanto como el carácter iterativo e integral de la propuesta metodológica. Volviendo a la autora: “el enfoque WPR debe concebirse como un modo abierto de compromiso crítico, más que como una fórmula” (Bacchi, 2021, p. 171). Sin embargo, el séptimo paso de reflexividad sobre las propias representaciones es mandatorio en el posicionamiento de la autora; por ello, su omisión resulta más problemática. Finalmente, debe contemplarse que la complejidad del enfoque dificulta su expresión completa en trabajos de la extensión propia de un artículo académico. En cambio, cabe atender a la producción de investigaciones doctorales realizadas desde el enfoque de problematización de política y el procedimiento metodológico WPR en otros campos de política pública (e.g., Kriznik, 2015; López Rodríguez, 2017) como antecedentes para investigaciones en el campo de la política educativa, en los que también pueden encontrarse casos de aplicación (e.g., Rahman, 2019).

A su vez, se verifica que en los trabajos producidos en el contexto latinoamericano prevalecen las aproximaciones del Análisis Político y el Análisis Crítico del Discurso, respecto de los cuales un análisis foucaultiano puede diferenciarse (Anderson y Holloway, 2020; Graham, 2005). De hecho, Bacchi (2015) clasifica estos enfoques como “interpretativistas” y postula que se distancian del enfoque de problematización de políticas y de la metodología analítica que ella promueve. En este sentido, el enfoque de problematización y el cuestionario WPR podrían aportar a la generación de desarrollos inéditos en la investigación regional.

Petersen (2015) ha argumentado que, aun asumiendo un marco referencial postestructuralista, las investigaciones sobre política educativa tienden a adoptar una ontología realista y a adecuarse a un método científico estándar, más cercano al (neo)positivismo. Tomando esta referencia, y sobre la base de lo expuesto en este trabajo, consideramos que el enfoque de problematización y, en particular, la propuesta metodológica de Bacchi poseen una potencialidad que amerita ser más explorada en el campo de investigación de política educativa a nivel global y especialmente en la región latinoamericana, en donde no hemos podido encontrar antecedentes de aplicación de esta metodología (el procedimiento WPR), aunque sí valiosos avances situados en el enfoque de problematización. La propuesta de Bacchi presenta, ciertamente, algunas limitaciones, siendo la más notable su desatención respecto del contexto micropolítico de puesta en acto de las políticas. Este límite permite comprender que en diversos estudios deba ser complementada con otras perspectivas y abordajes metodológicos, terreno que, por su parte, también amerita exploración (Tawell y McCluskey, 2022). Aquí el enfoque sobre problematización de Webb presenta su potencialidad, aunque sus procedimientos metodológicos no aparecen muy claramente explicitados.

REFERENCIAS

- Alemán, J. (2003). Lacan, Foucault: El debate sobre el “construccionismo”. *Virtualia*, (7), 1-7.
- Anderson, K. T. y Holloway, J. (2020). Discourse analysis as theory, method, and epistemology in studies of education policy. *Journal of Education Policy*, 35(2), 188-221. <https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1552992>
- Apablaza, M. (2016). Discursos de diferencia en educación: análisis de la política de diversidad/inclusión Chilena. *CLAIQ2016*, 1, 336-345.
- Bacchi, C. (2009). *Analysing Policy: What's the problem represented to be?* Frenchs Forest: Pearson.

- Bacchi, C. (2015). The Turn to Problematization: Political Implications of Contrasting Interpretive and Poststructural Adaptations. *Open Journal of Political Science*, 5(1), 1-12. <https://doi.org/10.4236/ojps.2015.51001>
- Bacchi, C. (2021). Introduciendo el enfoque “¿Cómo llega a ser representado el problema?”. *Propuestas Críticas en Trabajo Social - Critical Proposals in Social Work*, 1(2), 168-173. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2021.64995>
- Bacchi, C. y Goodwin, S. (2016). *Poststructural Policy Analysis: A Guide to Practice*. New York: Palgrave Macmillan US. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-52546-8>
- Ball, S. J. (2015). What is policy? 21 years later: reflections on the possibilities of policy research. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(3), 306-313. <https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1015279>
- Ball, S. J. (2016). Following policy: Networks, network ethnography and education policy mobilities. *Journal of Education Policy*, 31(5), 549-566. <https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1122232>
- Ball, S. J., Maguire, M. y Braun, A. (2012). *How Schools Do Policy: Policy Enactments in Secondary Schools*. Milton Park: Routledge.
- Barroso, J., Carvalho, L. M., Fontoura, M., y Afonso, N. (2007). As Políticas Educativas como objecto de estudo e de formação em Administração Educacional. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, (4), 5-20.
- Beech, J. y Meo, A. I. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-19.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Briones, J. y Leyton, D. (2020). Excepcionalidad meritocrática y política de acción afirmativa en la educación superior en Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 28(136). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5262>
- Chao, D. (2019). Problematizaciones, problemas representados y gubernamentalidad. Una propuesta analítica para el estudio de las políticas públicas y el Estado. *De Prácticas y Discursos*, 8(11), 123-152. <https://doi.org/10.30972/dpd.8113807>
- Chew, A. W. (2019). Quasi-Markets, Competition, and School Choice Lotteries. *Educational Policy*, 33(4), 587-614. <https://doi.org/10.1177/0895904817719522>
- Custers, B. y Magalhães, A. M. (2021). Problematizing ‘education’ in the Modernisation Agenda for Higher Education: The onset of language(s) of education. *European Educational Research Journal*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/147490412111047334>
- Dale, R., y Robertson, S. (2009). The World Bank, the IMF, and the Possibilities of Critical Education. En M. Apple, W. Au, y L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge International Handbook of Critical Education* (pp. 23-35). New York: Routledge.
- Dean, M. M. (2009). *Governmentality: Power and Rule in Modern Society*. London: SAGE Publications.
- Deubel, A. N. R. (2008). Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿de la razón científica al arte retórico? *Estudios Políticos*, 33, 67-91.
- Fischer, F. (1993). Policy Discourse and the Politics of Washington Think Tanks. En F. Fischer y J. Forester (Eds.), *The Argumentative Turn in Policy Analysis and Planning* (pp. 21-42). Durham: Duke Univ. Press.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población. Curso en el Collège de France (1977-1978)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2011). *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galioto, C. (2020). El sistema de aseguramiento de la calidad educativa de las escuelas en Chile y sus teorías de la acción. Una interrogación filosófica. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 5, 1-13. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.17107.026>
- Graham, L. J. (2005). *Discourse Analysis and the Critical Use of Foucault*. En The Australian Association of Research in Education Annual Conference, November 27 to December 127 (Unpublished). Recuperado de <https://eprints.qut.edu.au/2689/>

- Gulson, K. N. y Webb, P. T. (2016). Not Just Another Alternative School: Policy Problematization, Neoliberalism, and Racial Biopolitics. *Educational Policy*, 30(1), 153-170. <https://doi.org/10.1177/0895904815615438>
- Hernando-Lloréns, B. (2018). Differentiating citizenship, criminalizing diversity: Problematizing convivencia in education in Spain. *Curriculum Inquiry*, 48(5), 521-539. <https://doi.org/10.1080/03626784.2018.1546541>
- Herrera, C. (2021). ¿Dar cabida o hacer parte? Significados de la participación en dos políticas inclusivas hilenas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(1), 189-205. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100189>
- Ideland, M., Jobér, A. y Axelsson, T. (2021). Problem solved! How edupreneuers enact a school crisis as business possibilities. *European Educational Research Journal*, 20(1), 83-101. <https://doi.org/10.1177/1474904120952978>
- Infante Jaras, M., Matus Cánovas, C. y Vizcarra Rebolledo, R. (2011). Razonando sobre la idea de diferencia en las políticas educativas chilenas. *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 2(26), 143-163.
- Jobér, A. (2020). How to Become Indispensable. Private tuition and policy processes within swedish education system. *Sisyphus - Journal of Education*, 8(2), 7-25. <https://doi.org/10.25749/sis.18663>
- Jones, I. (2021). Reconceptualizing the 'problem' of widening participation in higher education in England. *London Review of Education*, 19(1), 1-14. <https://doi.org/10.14324/LRE.19.1.02>
- Kirwan, L. y Hall, K. (2015). The mathematics problem: The construction of a market-led education discourse in the Republic of Ireland. *Critical Studies in Education*, 57(3), 376-393. <https://doi.org/10.1080/17508487.2015.1102752>
- Kriznik, N. (2015). *What's the problem of health inequality represented to be?: A post-structuralist analysis of English public health policy 1980-2011* (Tesis doctoral). Durham University. Recuperado de <http://etheses.dur.ac.uk/11328/>
- Lappalainen, S., Nylund, M. y Rosvall, P.-Å. (2019). Imagining societies through discourses on educational equality: A cross-cultural analysis of Finnish and Swedish upper secondary curricula from 1970 to the 2010s. *European Educational Research Journal*, 18(3), 335-354. <https://doi.org/10.1177/1474904118814140>
- López Rodríguez, S. (2017). *Políticas públicas y producción de espacios de vulnerabilidad. Efectos del discurso político sobre violencias de género y derechos sexuales y reproductivos en España* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/681123>
- Loutzenheiser, L. W. (2015). «Who Are You Calling a Problem?»: Addressing Transphobia and Homophobia through School Policy. *Critical Studies in Education*, 56(1), 99-115. <https://doi.org/10.1080/17508487.2015.990473>
- Majone, G. (1997). *Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica
- Molla, T. (2013). Higher Education Policy Reform in Ethiopia: The Representation of the Problem of Gender Inequality. *Higher Education Policy*, 26(2), 193-215. <https://doi.org/10.1057/hep.2012.25>
- Ozga, J. (2021). Problematizing policy: the development of (critical) policy sociology. *Critical Studies in Education*, 62(3), p. 290-305. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1697718>
- Petersen, E. B. (2015). What crisis of representation? Challenging the realism of post-structuralist policy research in education. *Critical Studies in Education*, 56(1), 147-160. <https://doi.org/10.1080/17508487.2015.983940>
- Rahman, M. T. (2019). *Transforming Bangladeshi higher education through the Higher Education Quality Enhancement Project: An investigation of problem representations* (PhD Thesis). School of Education, The University of Queensland. <https://doi.org/10.14264/uql.2019.385>
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.
- Rosen, L. (2009). Rhetoric and Symbolic Action in the Policy Process. En *Handbook of Education Policy Research*. New York: Routledge.
- Simons, M., Olssen, M. E. H. y Peters, M. A. (2009). *Re-Reading Education Policies: A Handbook Studying the Policy Agenda of the 21st Century* (Vol. 32). Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publisher.. Recuperado

de <https://openresearch.surrey.ac.uk/esploro/outputs/book/Re-Reading-Education-Policies-A-Handbook-Studying/99512194102346>

- Southgate, E. y Bennett, A. (2014). Excavating widening participation policy in Australian higher education: Subject positions, representational effects, emotion. *Creative Approaches to Research*, 7(1), 21-45.
- Spohrer, K. y Bailey, P. L. J. (2020). Character and resilience in English education policy: Social mobility, self-governance and biopolitics. *Critical Studies in Education*, 61(5), 561-576. <https://doi.org/10.1080/17508487.2018.1537297>
- Spohrer, K., Stahl, G. y Bowers-Brown, T. (2018). Constituting neoliberal subjects? 'Aspiration' as technology of government in UK policy discourse. *Journal of Education Policy*, 33(3), 327-342. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1336573>
- Tawell, A. y McCluskey, G. (2022). Utilising Bacchi's what's the problem represented to be? (WPR) approach to analyse national school exclusion policy in England and Scotland: a worked example. *International Journal of Research and Method in Education*, 45(2), 137-149. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2021.1976750>
- Tello, C. (Ed.). (2015). *Los objetos de estudio en política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*. Buenos Aires: Autores de Argentina.
- Webb, P. T. (2014). Policy problematization. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 27(3), 364-376. <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.762480>
- Webb, P. T. y Gulson, K. N. (2015). Policy Problematization. En P. T. Webb y K. N. Gulson (Eds.), *Policy, Geophilosophy and Education* (pp. 33-48). Rotterdam: Sense Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-142-7_3
- Wilkins, A. (2022). *Mapping the field of policy foundations of education*. London: Bloomsbury. Recuperado de <https://research.gold.ac.uk/id/eprint/30216/>

NOTAS

- 1 La traducción al español es compleja. En un artículo de la autora traducido al español aparece como "¿Cuál es el problema que se representa?" y también como "¿Cómo llega a ser representado el problema?", lo que resulta inconsistente (Bacchi, 2021). Chao (2019) propone traducirlo como "¿Cuál es el problema representado en cuestión?".
- 2 La concepción de las políticas educativas como procesos de construcción o representación de los problemas está presente, asimismo, en trabajos que se basan en los abordajes cognitivos de las políticas (e.g., Barroso, Carvalho, Fontoura y Afonso, 2007) o en teorías de las relaciones internacionales (e.g., Dale y Robertson, 2009). También cabe hacer referencia a otros trabajos que recurren al término "problematización" en un sentido más amplio, vinculado a una indagación crítica de las políticas educativas y de su relación con procesos históricos y con los contextos sociales (e.g., Ozga, 2021).
- 3 Todas las citas de trabajos en inglés son traducciones nuestras.
- 4 El propio Ball reconoce la tensión entre la idea de actores con capacidad de "hacer" las políticas y la idea foucaultiana de discursos de saber/poder: "We seek to have our ontological cake and eat it too. We move promiscuously between the creative agency of teachers, a necessary basis for enactment, and the ways in which policy discourses and technologies mobilise truth claims and constitute rather than reflect social reality" (Ball, 2015, p. 2).
- 5 Según este autor, la etnografía de redes ("network ethnography") es un método de investigación que involucra "mapear", "visitar", "interrogar" y "seguir" las trayectorias de las políticas prestando atención a las organizaciones y actores involucrados y a sus relaciones y actividades conjuntas. Supone escudriñar quiénes, qué, cómo y dónde articulan la gobernanza de la educación comprendida desde la metáfora de la red (Ball, 2016). El componente "antropológico" del abordaje se basa en la atención a las transacciones simbólicas y las construcciones de sentido en estas redes. En términos de procedimientos, "Ball y sus colegas se basan fundamentalmente en las búsquedas extensivas y exhaustivas en Internet sobre las empresas que se involucran en la provisión de servicios relacionados con la educación, organizaciones filantrópicas, filántropos y programas financiados por la filantropía; las entrevistas a actores clave; y el uso de los resultados de esas búsquedas y de las entrevistas para reconstruir las redes de política. El objetivo es poder identificar a los actores de estas redes, el poder con el que cuentan, las capacidades que tienen y las maneras a través de las cuales ejercen el poder en el marco de las redes de las que participan" (Beech y Meo, 2016, p. 8).