

Investigar la política de la Educación Especial en Argentina (1993-2013). Reflexiones de un derrotero metodológico y epistemológico

Research into Special Education Policy in Argentina (1993-2013): reflections on a methodological and epistemological path

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1101>

Marina Chaves*

Resumen

El presente artículo describe y reflexiona sobre el entramado metodológico y epistemológico de una tesis doctoral en Ciencias Sociales sobre la política educativa de la Educación Especial en Argentina, específicamente, en la provincia de Entre Ríos (1993-2013). En un primer momento, se enuncian aspectos centrales respecto al tema en el que se inscribe la investigación. Posteriormente, se desarrolla un estado de la cuestión de los estudios e intersecciones que anteceden la investigación. De esta manera, se ubican dos grupos de estudio: por un lado, los estudios centrados en ciencias sociales y discapacidad y, por otro, los estudios centrados en educación y discapacidad. Por último, se reconstruyen las diferentes decisiones y focalizaciones (Muñoz, Naput, 2001) metodológicas y epistemológicas realizadas en la construcción de la tesis.

Palabras clave: educación especial – política educativa – discapacidad – focalizaciones metodológicas – investigación en ciencias sociales.

Abstract

This article describes and reflects on the methodological and epistemological framework of a doctoral thesis in Social Sciences on the educational policy of Special Education in Argentina, specifically in the province of Entre Ríos (1993-2013). Central aspects of the topic in which the research is inscribed are first discussed, and a state of the art of the studies and intersections that preceded the research is presented. Two study groups are located: on the one hand, studies that focus on social sciences and disability, and on the other, studies focused on education and disability. Finally, the different methodological and epistemological decisions and focalizations (Muñoz, Naput, 2001) made in the construction of the thesis are reconstructed.

Keywords: special education – educational policy – disability – methodological focus – research in social sciences.

* Doctora en Ciencias Sociales. Profesora en Ciencias de la Educación. Líneas de investigación: Inclusión y accesibilidad en educación. Universidad Autónoma de Entre Ríos. Argentina. chavesmarinaparana@gmail.com

Introducción. Inicios de un derrotero

Este artículo retoma reflexiones surgidas en el desarrollo de una tesis doctoral¹ realizada en el marco del Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). El estudio se propuso problematizar en clave histórico-política las continuidades y rupturas del paradigma de la *normalidad* en la política de la Educación Especial en Argentina, particularmente, en la provincia de Entre Ríos. Es un estudio cualitativo que revisa los abordajes del *reconocimiento* de la *discapacidad* en las políticas de la Educación Especial en el periodo 1993-2013, centrándose en las normativas y en las voces de los sujetos políticos² y los sentidos que le atribuyeron a dicho periodo.

En Argentina, los veinte años seleccionados se caracterizan por contar con dos legislaciones nacionales en materia educativa que marcaron el sistema educativo. En el año 1994 se sanciona la Ley Federal de Educación N° 24195³ y en el año 2006 se promulga la Ley de Educación Nacional N° 26206⁴ (LEN). En la primera, la Educación Especial será un *régimen especial* mientras que en la segunda pasará a ser una *modalidad* del sistema educativo. Este estudio se ocupa de problematizar ese *pasaje* de régimen especial a modalidad.

El año 1993 fue un tiempo de preparación para la Declaración de Salamanca (1994) de la Organización de las Naciones Unidas, en la que se firmaron los principios, valores, líneas políticas y principales prácticas referentes a las personas con discapacidad, diseñándose un *Marco de Acción* específico. Con la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24195 y en el marco de la reforma de la estructura del sistema educativo, se disuelve la Dirección Nacional de Educación Especial, creada en 1972.

En el periodo estudiado aparecen desplazamientos en los discursos tanto en las normativas como en las luchas de los movimientos sociales. En ese sentido, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) es un hito destacado desde la perspectiva de derechos, para algunos caracterizado como punto de partida y, para otros, como punto de llegada. Así pues, las transformaciones mencionadas implicaron considerar la *redistribución*, es decir, planificar y destinar recursos económicos y de formación docente continua, velando por una perspectiva de derechos que pone en cuestión el paradigma de la *normalidad*. Estos movimientos se tradujeron en diferentes acciones políticas que pusieron en agenda la *inclusión educativa*.

1 Titulada *Normalidad, discapacidad y reconocimiento en la política de la Educación Especial Argentina. El caso de la provincia de Entre Ríos (1993-2013)* y dirigida por la Dra. Alicia C. Naput. En este artículo se retoma el trabajo realizado en el capítulo I y las reflexiones surgidas en dicho proceso. La misma fue defendida y aprobada el 24 de noviembre de 2021.

2 El lenguaje inclusivo de género adopta el uso de la "e" en lugar de la "x" a fin de atender a la accesibilidad de las personas con discapacidad visual.

3 Legislación marcada por las políticas neoliberales que direccionaron las reformas educativas de varios países de Latinoamérica. Años en los que las lógicas del mercado regirán como vector en la toma de decisiones referidas a la política educativa nacional.

4 Esta legislación debe ser ubicada en un entramado normativo, el de las llamadas *leyes 26 mil* (Muñoz, 2014), las cuales se inscriben en una perspectiva de derechos.

Asimismo, la lucha por el *reconocimiento* de los movimientos sociales de las personas con discapacidad —particularmente de les familiares— antecede a los marcos normativos mencionados, poniendo en agenda la crítica del paradigma de la *normalidad*, tanto en la esfera de la legislación como en la esfera de les sujetos políticos.

En el año 2008, Argentina ratificó la CDPD y su protocolo facultativo (Ley N° 26378). A partir de dicha adhesión, las políticas públicas de este país fueron transformadas a la luz de los principios de la CDPD y de la perspectiva de derechos. En este contexto, las políticas educativas no fueron la excepción. Como se ha mencionado anteriormente, estas transformaciones no forman parte de un hito inaugural que surge a partir de la CDPD, sino de una dinámica en proceso, con rupturas y continuidades que se transitaron desde hace algunas décadas, cuyos protagonistas han sido los movimientos sociales de personas con discapacidad y de sus familiares.

La CDPD reafirma el reconocimiento pleno de derechos sin restricciones y la participación activa en la vida social de las personas con discapacidad. No obstante, tal como sostiene Indiana Vallejos (2012), es posible reconocer cierta tendencia en las políticas públicas para la discapacidad a ser diseñadas como acciones específicas para el colectivo de personas con discapacidad, es decir, políticas específicas o de segregación en sistemas paralelos como es el caso de la Educación Especial.

La política educativa de Argentina se vio atravesada por esta tendencia. A nivel nacional la transformación comenzó desde la Ley de Educación Nacional N° 26206 y siguió con la construcción de dos normativas centrales: la Resolución N° 155/11 del Consejo Federal de Educación (CFE) y la Resolución N° 174/12 CFE. La primera, aprobó el documento “Modalidad Educación Especial” y la segunda, el de “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación”. Además, en la estructura del sistema educativo se genera el *pasaje* de Régimen Especial a modalidad de Educación Especial.

En sintonía con ello, en Entre Ríos se dieron una serie de transformaciones a partir de la sanción de la Ley Provincial de Educación N° 9890 del año 2008. No obstante, cabe mencionar que en la provincia de Entre Ríos en el año 2001 se promulgó la Ley Provincial de Educación N° 9330 la cual mantuvo, sin grandes transformaciones, la perspectiva de la Ley Federal de Educación N° 24195, de “brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora” (Ley Provincial de Educación N° 24195, 1993, Art. 28).

Con la sanción de la Ley Provincial de Educación N° 9890 se originó una vasta producción de resoluciones del Consejo General de Educación (CGE), destinadas a la modalidad de Educación Especial, de igual modo que a nivel nacional la estructura orgánica del sistema provincial incorpora la modalidad. Desde el organismo central se promulgaron una serie de resoluciones,⁵

⁵ Ellas son: Resolución N° 303/11 CGE, en la cual se establecieron los *Lineamientos para la educación especial* y se describieron las *configuraciones de apoyo* creadas por la ley provincial; Resolución N° 304/11 CGE, en la cual se establecieron las orientaciones curriculares de la modalidad;

las cuales —en sintonía con el marco normativo nacional— fueron centrales para pensar la modalidad en la provincia de Entre Ríos. También, se crearon cargos de referentes informáticos para el Programa Conectar Igualdad, para escuelas integrales, en algunas instituciones y por ciertos periodos, a cargo de personas con discapacidad.

A través de la Resolución N° 1550/13 CGE, en Entre Ríos se organiza el procedimiento para la implementación de las Trayectorias Escolares y se dispone, en primer lugar, que la integración escolar se sostiene en la escuela común con su equipo docente, mientras que en las situaciones en las que se consideren necesarias propuestas pedagógicas, técnicas y/o terapéuticas, serán las configuraciones de apoyo las que acompañen y sostengan el trabajo docente. De esta manera, la normativa establece que la Educación Especial será el espacio para los sujetos que —habiéndose agotado las estrategias, recursos, atenciones e intervenciones educativas posibles en la escuela común— no puedan participar de dichas propuestas. Tal como lo había establecido, casi 20 años atrás, la Declaración de Salamanca.

La preocupación política y pedagógica de la tesis no se centró en estudiar únicamente los textos normativos, sino que junto con ello se consideró clave e innegociable recuperar las voces de los sujetos políticos que durante esos años transitaron dicho *pasaje*. Una serie de preguntas guiaron esta preocupación: ¿De qué modo investigar la política educativa de la Educación Especial sin centrarse exclusivamente en las normas? ¿Qué cruces se pueden para investigar desde una perspectiva que involucre las voces de los sujetos políticos? ¿Qué aportes convidan los estudios feministas/*queer* y el análisis del discurso desde la perspectiva de Michel Pêcheux? Este escrito describe y reflexiona sobre el derrotero de la investigación e intenta dialogar desde dichos interrogantes con la certeza de que los mismos no se agotan en el presente texto.

Estudios e intersecciones que anteceden a la investigación

Una característica central del estudio en cuestión es que se ubica en una zona de *intersecciones*. Siguiendo los criterios de afinidad temática y de afinidad contextual (Marradi, Archenti, Piovani, 2010: 79), se agrupan los antecedentes en dos grandes líneas. Por un lado, los estudios centrados en ciencias sociales y discapacidad y por otro, los estudios centrados en educación y discapacidad.

En el primer grupo se encuentra la *investigación emancipatoria*, cuya perspectiva metodológica y epistemológica propone que los estudios sobre discapacidad sean desarrollados en el empoderamiento y la reciprocidad, tomando un punto de vista social de las barreras discapacitantes sobre las personas. Dirá Mike Oliver “no son los discapacitados quienes necesitan ser

Resolución N° 305/11 CGE, mediante la cual se produjo un cambio de denominación de las instituciones de la modalidad, dejaron de llamarse de “educación especial” y pasaron a llamarse de “educación integral”, al igual que los Centros Educativos Integrales y Terapéuticos; a través de la Resolución N° 4748/11 CGE se definieron los títulos docentes habilitantes; y con la Resolución N° 5138/11 CGE se establecieron las funciones y la organización de *configuraciones de apoyo*.

analizados, sino la sociedad capacitada. [...] No se trata de educar a discapacitados y capacitados para la integración, sino de combatir el minusvalidismo institucional” (Oliver, 1998: 53).

También se ubican en este grupo los Estudios Críticos en Discapacidad (*Critical Disability Studies*). Las investigaciones⁶ inscritas en esta perspectiva consideran que, si bien el *modelo social* tradicional del Reino Unido impulsó importantes transformaciones en lo que refiere al ámbito legal, ha sido insuficiente debido a que en las sociedades continúan presentes formas institucionalizadas de discriminación.

En tanto, a partir de los trabajos que se centran en la experiencia de las personas con discapacidad, particularmente en abordajes referidos a la identidad, la corporalidad y la agencia, surge este nuevo campo de estudios. Citando a Goodley (2013), este campo “se constituye en una plataforma desde donde pensar, actuar, resistir, relacionar comunicar y vincularse con otros en contra de formas híbridas de opresión y discriminación, más allá de la discapacidad” (Cenacchi, 2018: 75).

Cabe mencionar que la perspectiva de los Estudios Críticos en Discapacidad incluye una doble lectura. Por un lado, problematiza las posibilidades y los límites del *modelo social*, y por otro, se ha focalizado en la experiencia de las personas con discapacidad, vinculadas con el abordaje de la identidad, la corporalidad y la agencia. Entre los argumentos de dicha crítica es posible reconocer: “la crítica a la concepción binaria discapacidad/deficiencia, y sus derivados: el olvido del cuerpo y la conformación de una entidad política colectiva fuerte” (Cenacchi, 2018: 75).

En la revisión de antecedentes se encontraron aportes de la *teoría crip*,⁷ los cuales son cercanos a los Estudios Críticos en Discapacidad. La teoría crip, creada por Robert McRuer desde una perspectiva centrada en la *interseccionalidad* entre capacidad y heterosexualidad, propone un *modelo cultural de la discapacidad*. Este modelo se opone al modelo médico y al modelo social. McRuer, respecto del modelo, afirma: “centrado en el exceso, el desafío y la transgresión extravagante: *crip* ofrece un modelo de discapacidad que es culturalmente más generativo (y políticamente radical) que un modelo social que es solamente, más o menos reformista (y no revolucionario)” (Moscoso, Arnau, 2016: 138).

En tanto la teoría crip, al igual que la *teoría queer*, ha desarrollado un *potencial crítico*, al decir de Fernández-Fernández (2016), sobre tres ejes de poder que cobran relevancia en el contexto educativo: la heteronormatividad, la cissexualidad y el capacitismo corporal. De esta manera, “ambos planteamientos se postulan como anti-asimilaciones respecto a esas formas de subjetividad proscritas en nombre de la moral o incluso, del saber científico, subjetividades que han

6 Meekosha (2001), Shildrick (2012), Treiman (2001) entre otros.

7 Según McRuer, *crip* (tullide), al igual que *queer* (marica o marimacha, entre muchos otros términos), es una palabra peyorativa en relación con el estigma y la burla. Asimismo, *crip* es una palabra que parte del colectivo de PCD al que estigmatiza, ha decidido reivindicar en tanto emblema. Por su parte, lo *queer* efectúa un movimiento similar respecto de las identidades sexuales normativas. En resumen, ambas palabras *politizan las injurias*.

sido marcadas como anormales, abyectas, pecaminosas o patológicas” (Fernández-Fernández, 2016: 81). En esta investigación se sostiene que este cruce *entre lo queer y lo crip* es una línea de profundización para futuras investigaciones. Revisitar los puntos de encuentro entre ambas líneas teóricas, en articulación con el análisis de la política educativa de la Educación Especial y de la Educación Sexual Integral (ESI)⁸, es un *horizonte necesario*.

En articulación con esta línea y con los *Feminist Disability Studies* se encuentran los aportes recientes de la pedagoga española Asunción Pié Balaguer (Universidad de Barcelona), quien en sus líneas de investigación focaliza el activismo de las personas con discapacidad y el impacto de las políticas públicas en la dependencia y la inclusión social en España. Sus últimos estudios se inspiran en los estudios feministas y de la discapacidad. Por medio de ellos describe diferentes formas de resistencia de los colectivos subalternos, la epistemología de la discapacidad y la ética del cuidado en trabajo social, en los campos de la salud mental y la discapacidad. A través de ellos promueve “la necesaria *politización del dolor* (como apología de la vulnerabilidad)” (Pié Balaguer, 2019: 19).

En Argentina, es posible ubicar estudios sociopolíticos centrados en pensar las políticas públicas. En esta línea, la socióloga Carolina Ferrante realiza una vasta producción respecto a las conceptualizaciones de la *discapacidad* dentro de las perspectivas de los estudios sociales, así como también estudios de campo desde la perspectiva emancipadora, adjudicando un lugar privilegiado a las experiencias de las personas con discapacidad desde un análisis sociopolítico.

Por su parte, Agustina Palacios ha realizado contribuciones referidas al *modelo social* de la discapacidad sobre sus orígenes, caracterización y el modo en que se plasmaron en la CDPD. Asimismo, en un escrito reciente realiza un análisis crítico de los argumentos del llamado *modelo de derechos humanos de la discapacidad* que autores como Theresia Degener⁹ ubican a partir de la CDPD. Palacios sostiene que el *modelo social* se encuentra íntimamente relacionado con la asunción de ciertos valores que sustentan los derechos humanos, específicamente, la libertad entendida como autonomía que exige que la persona sea el centro de las decisiones que le afecten y la igualdad inherente a todo ser humano (Palacios, 2020). Son debates con una fuerte vigencia en lo que se refiere a los Estudios Críticos en Discapacidad y no acaban en esta breve reconstrucción.

8 En el año 2006 en Argentina se sanciona la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150, la cual establece que todos los estudiantes del sistema educativo argentino tienen derecho a recibir ESI en sus establecimientos escolares y crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

9 Académica y activista por los derechos de las personas con discapacidad.

En Entre Ríos, se encuentran las contribuciones del equipo¹⁰ de investigación interdisciplinario de la Facultad de Trabajo Social de la UNER, dirigido por la Dra. Ana Rosato. Equipo que desde el año 2000, en el cruce entre extensión e investigación, aborda estudios referidos a la *ideología de la normalidad* (Rosato, Angelino, 2009) a la discapacidad y a la exclusión; constituyéndose en referentes nacionales y latinoamericanos en temas de discapacidad a ser, tal como se definen, activistas, militantes, extensionistas e investigadores.

En relación directa con la tesis, se recuperan las contribuciones de la Lic. María Eugenia Almeida en el libro *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*, quien destina un capítulo a pensar la exclusión y la discapacidad entre la redistribución y el reconocimiento desde la perspectiva de la filósofa Nancy Fraser. En esta línea, destaca los aportes de la perspectiva fraseriana debido a que resulta útil el tratamiento de las relaciones entre injusticias de distribución e injusticias de reconocimiento, "partiendo de que la discapacidad se ubica, como otros fenómenos, en una especie de bisagra entre estas dos formas de injusticias analizadas por la autora" (Almeida, 2009: 216).

En esta tesis, junto con Almeida, se sostiene que la falta de *reconocimiento* vinculada a la discapacidad, se instala y se transmite por medio de instituciones sociales que regulan la interacción social, en el caso de la presente investigación, a través de las políticas de la Educación Especial. Esa falta de reconocimiento se funda en discursos y prácticas, así como en modelos de valores culturales que constituyen ciertas categorías de actores sociales como *normales* y a otros como *anormales*. Estos modelos traen consecuencias materiales como las que derivan de la distribución económica.

En este sentido, esta tesis se plantea pensar en el *injusto tiempo de permanencia* por el cual las personas con discapacidad tienen que permanecer en el sistema educativo. En referencia a ello, un entrevistado recordó que en su experiencia en el sistema educativo el mayor obstáculo lo encontró a la hora de acceder a los materiales de lectura. Esa no accesibilidad generaba un destiempo entre lo que les profesores enseñaban y el pasaje al braille.

Desde una historicidad reciente, los Estudios Críticos en Discapacidad en América Latina plantean un diálogo crítico con los *Disability Studies* que incluya coordenadas epistémicas, geopolíticas y sentipensantes propias (Yarza de los Ríos *et al.*, 2019). En esta línea, proponen referirse a los Estudios Críticos en Discapacidades. En esta perspectiva se encuentran las producciones del Grupo de trabajo "Estudios Críticos en Discapacidad" del Consejo Latinoamericano en Ciencias Sociales (CLACSO).

10 Integrado por: la Dra. Ana Rosato, la Mg. María Alfonsina Angelino, la Lic. María Eugenia Almeida, el Lic. César Angelino, el Lic. Esteban Kipen, el Lic. Aarón Lipschitz, el Lic. Marcos Priolo, la Lic. Candelaria Sánchez, la Arq. Agustina Spadillero, Mg. Inidiana Vallejos y la T.O. Betina Zuttión. Equipo que publicó el reconocido libro *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit* y que, posteriormente, algunos integrantes realizaron diversas publicaciones sobre la temática. Entre las investigaciones recientes del equipo de investigación se encuentra el Proyecto de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTs) *Caleidoscopio del reconocimiento. Historias de la Comunidad Sorda Argentina en clave cartográfica* I y II, dirigido por la Lic. María Eugenia Almeida y la Mg. Alfonsina Angelino, el cual se desarrolla en la Universidad Nacional de Entre Ríos, la Universidad Nacional de Villa María y la Universidad Nacional del Comahue.

En el grupo de los estudios referidos a educación y discapacidad, se ubican las investigaciones que se centran en el debate de la *inclusión educativa*, del paradigma de la *normalidad* y de la *igualdad educativa*, como es el caso de los aportes de Carlos Skliar, quien tiene un amplio recorrido en temas referidos a las relaciones y tensiones entre educación y discapacidad, focalizando en “la necesidad de poner en tela de juicio la normalidad” (2009) y, al mismo tiempo, denuncia que las palabras han cambiado, pero el discurso no, sino que por el contrario, se han acentuado y perfeccionado las prácticas de exclusión.

Otro aporte importante es el de Nuria Pérez de Lara, quien advierte que para que la pedagogía se encuentre alejada de los problemas ideológicos y epistemológicos respecto del paradigma de la *normalidad*, no alcanza con la crítica al modelo tradicional llamado biomédico, sino que es preciso plantear la integración como política y, para ello, es necesario tener un enfoque transdisciplinario y una mirada compleja de los problemas. Denuncia que “la pedagogía de las diferencias que sustenta a la formación docente en educación especial, es simplista, arrogante, demasiado ‘segura’; enfoques tecnicistas, biomédicos, conductistas” (Pérez, 2001).

Por otra parte, en lo que se refiere a investigaciones sobre la Educación Especial en Argentina, ubicamos los trabajos Stella Caniza de Páez (1988) y Berta Braslavsky (1992), quienes se han dedicado a investigar diversos aspectos de la Educación Especial. La primera fue directora Nacional de Educación Especial entre 1981-1987; dedicada a los aspectos teóricos y técnico-metodológicos de la integración escolar, se enfocó en lo inherente a la macropolítica de los organismos internacionales. Mientras que Braslavsky, desde los aportes vigotskianos, se ha dedicado al emplazamiento de la Educación Especial, los métodos de aprendizaje y el falso problema de la constitución de una pedagogía especial.

En esta reconstrucción resulta importante mencionar que en el año 1993 se crea en Argentina la Red Universitaria de Educación Especial (RUEDES) cuyo proyecto apuntó a generar un espacio de “reflexión, cooperación y acción interuniversitaria que posibilite que sus integrantes puedan responder a las demandas de su medio, en relación a la formación de recursos humanos, investigación y extensión en materia de Educación Especial” (Marco Institucional de RUEDES, 2011: 112). Su conformación marca una significativa apuesta en el ámbito de la academia, debido a que instala la temática y la periodicidad de encuentros. Además, en esa década surge en México el espacio latinoamericano de la Red Internacional de Investigadores y Participantes sobre Integración/Inclusión Educativa (RIIE), espacio que a lo largo de los años se ha expandido a Latinoamérica y al mundo.

Además, en el campo de la Educación Especial se encuentran los aportes de Eduardo de la Vega, quien investiga la historia de la modalidad en América Latina desde una reconstrucción genealógica y arqueológica, enfocándose en la descripción e interpretación de las diferentes relaciones de poder que se construyeron en la producción de saber y en la objetivación de sujetos. De la Vega propone una genealogía que permite explicar cómo, a pesar de las transforma-

ciones, se trata siempre de una voluntad de ordenamiento que se transforma y se torna crítica, pero que reinventa las formas de disciplinar las diferencias y definir la normalidad.

Asimismo, se hallan las contribuciones del Dr. Horacio Belgich en temas referidos a la Educación Especial y a la autonomía de la infancia. Algunos de sus aportes se nutren del cruce con la filosofía, principalmente desde los aportes de Michel Foucault y de Gilles Deleuze.

Entre los estudios de las universidades nacionales es posible situar las producciones de la Mg. Verónica Rusler y el equipo de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, quienes desde hace unas décadas vienen realizando un trabajo de extensión e investigación en la universidad respecto a la Educación Especial, la *educación inclusiva* y la *accesibilidad*. Antecedentes de gran valor en esta tesis, especialmente los referidos a la accesibilidad. Con Rusler y equipo se sostiene que si bien desde la LEN N° 26206 la Educación Especial se transforma en modalidad, por momentos ésta funciona como un circuito diferenciado con escasa interconexión con los niveles obligatorios y las restantes siete modalidades.

Por otra parte, se recupera la línea de investigación iniciada por la Dra. Carina Muñoz¹¹ en la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDU- UNER), centrándose en estudios referidos a educación, igualdad y discapacidad, entre ellos: el Proyecto de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica (PID-UNER 3144), Una cartografía sobre integración en educación. Estudio exploratorio sobre experiencias de integración en escuelas públicas en la provincia de Entre Ríos; el PID-UNER 3157: Aprendizaje de la lectura y la escritura en la comunidad sorda. Un estudio descriptivo en contextos de la escuela de sordos y la universidad, dirigido por la Mg. Sonia Luquez; y el PID-UNER 3173: Intervenciones pedagógicas y salud mental en educación secundaria: interdisciplina y proceso grupal, dirigido y codirigido por ambas. Estos proyectos de investigación que han animado esta tesis y han impulsado la preocupación política y pedagógica respecto de la investigación en temas de educación, igualdad, accesibilidad y discapacidad.

También se encuentran dos tesis doctorales y una tesis de maestría, construidas en la casa de estudios mencionada, en el marco de la formación de posgrado. Las tesis del Doctorado en Educación y de la Maestría en Educación revisan abordajes cercanos al tema de investigación de la tesis en cuestión. Por un lado, las tesis doctorales: "Hacia un elogio de la vulnerabilidad. Desavenencias en los 'buenos tiempos' de la educación de la (a)normalidad", de la Dra. María Inés Monzani, y "Choques entre saberes profesionales y saberes en situación. Aproximaciones a una teoría de la fragilidad", del Dr. Rafael De Piano. Por otro lado, la tesis de maestría "La institucionalización del otro", realizada por la Mg. Flavia Mena.

Al revisar los antecedentes mencionados, se advierte que los estudios en ciencias sociales y discapacidad y los estudios de educación y discapacidad han construido, directa o indirecta-

11 Docente e investigadora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos hasta marzo de 2020. Inició una línea de investigación en temas referidos a la educación de las personas con discapacidad, a la inclusión educativa y a la accesibilidad desde una perspectiva de derechos. Junto con ello, promovió la formación de un equipo de investigación interdisciplinario que estudia el cruce entre educación, comunicación y salud mental.

mente, con el campo de la filosofía al problematizar la noción de *normalidad*. Dos referentes son claves: los franceses Georges Canguilhem (1971) y Michel Foucault (2001, 2007, 2011). No es objeto del presente artículo¹² profundizar en los desarrollos teóricos de los pensadores franceses respecto a la noción en cuestión. En este escrito se pretende reflexionar sobre el cruce —importante y necesario— entre la filosofía, la filosofía política, los estudios feministas/*queer* y el análisis del discurso desde la perspectiva de Michel Pêcheux (1978), y el modo en que dichos aportes conmueven y enriquecen los estudios de la política educativa, en este caso, de la Educación Especial, y en la discapacidad.

Investigar la política educativa *desde y con las voces de los sujetos políticos*

En este estudio la política educativa de la Educación Especial no se investigó desde la perspectiva del planeamiento educativo, sino que se buscó construir un *entramado* epistemológico y metodológico desde las ciencias sociales, específicamente en el cruce entre la filosofía, la filosofía política, los estudios feministas/*queer* y el análisis del discurso.

Carlos Tello (2012) sostiene que en el campo de estudios de las políticas educativas se dan ciertas notas históricas que presentan diferentes enfoques y perspectivas. Desde 1950 la política educativa en Latinoamérica, como campo teórico, acuñó una visión centrada en la legislación y en la educación comparada. Los estudios comparados consistían en correlacionar las legislaciones de distintos países y de la estructura de sus sistemas educativos lineales y casi descontextualizados, característica que respondía a la matriz analítica de las ciencias políticas en Latinoamérica.

Durante esa década, en Argentina, Brasil, Chile, México y Colombia, aparecen algunos procesos de institucionalización de la política como campo, el cual se despliega a través de la creación de cátedras de políticas educativas o espacios curriculares con denominaciones similares. Sin lugar a duda, esta tradición se encuentra aún presente en estudios que piensan la política educativa en diálogo con el planeamiento.

Por otra parte, se encuentra el Enfoque de las Epistemologías de la Política Educativa (EEPE), el cual busca desplegar en los investigadores del campo un esquema analítico-conceptual centrado en ejercer la *vigilancia epistemológica* sobre los propios procesos de investigación, contribuyendo a establecer y hacer explícito el posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. Dicho enfoque sostiene que la investigación de la política educativa necesita una transformación epistemológica que sea capaz de desafiar las grandes verdades establecidas y, desde la investigación, repensar la política educativa.

En esta línea, en el año 2012 surge la Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa (RELEPE) por iniciativa de universidades públicas de Argentina y Brasil, a partir de la preocupación de investigadores por la perspectiva epistemológica para el análisis de políticas

¹² En otro artículo se trabaja esta cuestión.

educativas. Si bien no se utilizará el marco metodológico del EEPE, consideramos que la presente investigación se orienta hacia este último enfoque.

En la presente investigación, los aportes políticos y epistémicos de Alicia Naput¹³ y equipo, para el abordaje de las políticas públicas, fueron una herramienta clave. Particularmente, sus contribuciones en investigaciones¹⁴ sobre la Educación Sexual Integral (ESI) y las políticas públicas. Desarrollos en los que involucran preguntas referentes a estas temáticas, inscritas en las leyes nacionales y provinciales, y expresadas en sus respectivos programas, problematizando los debates teórico-políticos de los diferentes actores en torno a la problemática, así como también las marchas y contramarchas que buscan la inclusión de la perspectiva de género.

Naput y equipo sostienen que,

El interés por el análisis de las políticas públicas se orienta en la exploración de su potencia performativa, de su capacidad de movilizar y encarnarse en acciones de los sujetos que las discuten, las asumen, las reinventan en interacción conflictiva y productiva con los dispositivos legales y curriculares establecidos (Naput, Éberle, 2014: 3-4).

Junto con ellos, se considera que el estudio de las políticas educativas necesita partir de la pregunta de Jacques Rancière (2009), sobre ¿qué hace política? Ello supone el interés por las alteraciones producidas por actos de subjetivación política, más que por las formas de consistencia de los grupos que la producen. De este modo, la invitación es a pensar la política en términos de escenarios de distribución y redistribución de las posiciones, de configuración y reconfiguración de un paisaje de lo común y de lo separado, lo posible y lo imposible. En tanto, “Es política la escena donde quienes no tienen derechos a ser contados como parlantes, quienes han sido condenados al espacio de la invisibilidad, suspenden la armonía del orden policial por el simple hecho de actualizar la contingencia de la igualdad” (Naput, Ternavasio, 2015: 25).

En diálogo con ello, se recuperan los aportes de la socióloga feminista Leticia Sabsay quien, desde los estudios centrados en la *ciudadanía sexual* en diálogo con la perspectiva foucaultiana, proporciona aportes para problematizar y analizar la relación entre la legislación, los movimientos sociales y el Estado, en referencia a las tensiones entre derechos, regulaciones, Estado, normalización y la performatividad de la ley. Sabsay, desde una perspectiva marxista, señala el abismo entre la letra de los marcos normativos que garantizan principios democráticos de reco-

13 La Dra. Naput es docente e investigadora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos, en las carreras de Ciencias de la Educación y de Comunicación Social. Ha dirigido y codirigido proyectos de investigación y de extensión centrados en los cuerpos, los géneros, las sexualidades en la escuela secundaria y desde la mirada del cine.

14 Se hace referencia a los siguientes proyectos de investigación: “Sexualidades, historia y política en la formación de jóvenes de las escuelas secundarias entrerrianas. Políticas públicas e intervenciones educativas, 2003-2013”; el PID-UNER 3154 “Cuerpos, géneros y sexualidades en la escuela. Prácticas y saberes en las intervenciones educativas y las políticas públicas en Entre Ríos 2003-2013”; y el PID-UNER 3174 “Cuerpos, géneros y sexualidades en educación. Exploraciones transfronterizas entre derechos, agencias, conmociones estéticas y alteraciones culturales”.

nocimiento, inclusión y antidiscriminación, y las prácticas que —apoyadas o sancionadas por el Estado— contradicen estos principios de forma sistemática.

En esta línea, recuerda que hablar de regulación desde el pensador francés supone comprender que la función reguladora del Estado moderno no se limita a reprimir conductas sino, más bien, a producir al *sujeto gobernado*, lo cual incluye deseo y aspiraciones. Parafraseando a Sabsay, reconocemos que la función reguladora del Estado à la Foucault puede cambiar radicalmente, como, por ejemplo, el dispositivo de la sexualidad, pero “en cuanto a las preocupaciones a las que este dispositivo refiere, parecería haber trazas de continuidad y no solo de discontinuidad” (Sabsay, 2018: 10). Sus aportes permiten problematizar y analizar los dispositivos referidos a la discapacidad focalizados en el campo educativo.

Por otra parte, es importante mencionar los estudios propuestos por Alfredo José Veiga-Neto focalizados en las *políticas de inclusión* en Brasil. Contribuciones que, valiéndose de los aportes foucaultianos, se inscriben en el campo de los Estudios de la Diferencia (Veiga-Neto, Lopes, 2013: 106) y de la inclusión. Veiga-Neto, desde su lectura e interpretación de Foucault en el campo educativo, ha desarrollado reflexiones y aportes en articulación con las nociones *gubernamentalidad, biopolítica e inclusión*.

Sobre las focalizaciones metodológicas y epistemológicas

Como se ha mencionado, este estudio busca problematizar en clave histórico-política las continuidades y discontinuidades del paradigma de la *normalidad* en la política de la Educación Especial, a través de la esfera normativa y de los sujetos políticos. En la esfera normativa ubicamos las diferentes leyes, resoluciones, documentos y programas de los organismos estatales; y en la esfera de los sujetos políticos recuperamos las voces de referentes nacionales y provinciales de los movimientos de personas con discapacidad, investigadores y académicos, funcionarios y equipos técnicos encargados del diseño de políticas educativas nacionales y provinciales, así como actores del sistema educativo (docentes y supervisores).

Para tal fin, se realizaron una serie de *focalizaciones* metodológicas que se describen en el presente apartado. Siguiendo a Muñoz y Naput, se sostiene que:

La tarea de focalizar, entonces, no descansa sólo en opciones disciplinares y teóricas sino existenciales; las focalizaciones constituyen decisiones no sólo teóricas, sino *vitales*. Poner la atención en esta acción es pues, de algún modo, abrir la interrogación y quizás erosionar la ilusión del adentro y el afuera del conocimiento, límite ilusorio que se reconstituye una y otra vez en diferentes configuraciones del mismo pliegue (Muñoz Naput, 2001: 2). (El subrayado es nuestro).

Se recupera esta contribución de Muñoz y Naput (2001) para repensar las focalizaciones metodológicas y epistemológicas que acompañaron las preocupaciones políticas y pedagógicas de este estudio. En los párrafos que siguen se describen dichas focalizaciones, las cuales han devenido en *vitales y políticas*.

La hipótesis de trabajo sostuvo que

en ese pasaje de Régimen Especial a modalidad de la Educación Especial se encubren continuidades y discontinuidades respecto del paradigma de la normalidad en la legislación, en la política educativa y en los sujetos políticos. Discontinuidades que encubren continuidades y continuidades que disfrazan rupturas. Reconocer esos matices ofrece herramientas para pensar y enfrentar los problemas del presente en este campo y aporta pistas para pensar la política educativa de cara a la accesibilidad y a la igualdad educativa en los temas pendientes (Muñoz, Naput, 2001).

En esta investigación se consideró necesario historizar, preguntarnos por los sujetos, las luchas políticas y los consensos, las condiciones de producción de las normativas y los efectos performativos de *reconocimiento* de éstas. Con Naput (2006), en este estudio se entiende la Ley como un acuerdo entre iguales, es decir, atendiendo a la misma como *derecho*, es decir, una forma específica de ser libre, ganado por los procesos de agenciamiento colectivos y no como un pacto de sujeción al soberano.

Por tanto, no se estudiaron las políticas educativas como políticas particulares que le dan a la misión pública orientaciones sucesivas para “adaptar la escuela a la sociedad”, o a las demandas sociales o para “modernizarla”, sino que se buscó investigar entendiendo la política como un “abrir, tramar un espacio entre varios para deliberar en público sobre lo que puede ser común” (Cornu, 2005: 244).

Al hacer referencia al análisis en clave histórico-política, este estudio se vale de las contribuciones foucaultianas respecto a la noción de *ontología histórica de nosotros mismos* (Foucault, 1993: 15). Allí, el autor caracteriza la modernidad como una actitud, es decir, como un *ethos* filosófico, como un tipo de relación con la propia época y con uno mismo. Por tanto, se entiende el ejercicio de la *crítica* “como investigación histórica a través de los acontecimientos que nos han llevado a constituirnos y reconocernos como sujetos de lo que hacemos, pensamos, decimos” (Foucault, 1993: 15). De esta manera, esta actitud no se reduce a una forma de relación con el presente sino que, al mismo tiempo, es un modo de relación que hay que establecer con uno mismo.

Tal como reflexiona Judith Butler (2008) respecto a la *crítica* desde las contribuciones foucaultianas, “la crítica es una práctica que requiere una cierta cantidad de paciencia al igual que la lectura, de acuerdo con Nietzsche, requiere que actuemos un poco más como vacas que como humanos, aprendiendo el arte del lento rumiar” (Butler, 2008: 5).

La *ontología histórica de nosotros mismos*, postula el pensador francés, debe apartarse de todos los proyectos que pretenden ser globales y radicales. Dirá: “es un trabajo nuestro sobre nosotros mismos en tanto seres libres” (Foucault, 1993: 16). Asimismo, advierte que es necesario considerarla como “una actitud, un *ethos*, una vida filosófica en la que la crítica de lo que somos

es a la vez análisis histórico de los límites que nos son impuestos de su posible franqueamiento” (Foucault, 1993: 18) y evitar considerarla como una teoría, doctrina o como cuerpo permanente de saber.

Esta actitud, al decir de Foucault, se caracteriza por estar *destinada a recomenzar*. En definitiva, se trata de “retomar la pregunta, su aliento, para experimentar los límites de su pensamiento que se inquieta por la historicidad en pos de una vida vivible” (Naput, 2020: 3).

En sintonía con ello, se incluyó la noción de *sujetes políticos* porque, justamente, se buscó recuperar la emergencia de los *agenciamientos*. Se ha considerado insuficiente remitirse al análisis de la política educativa de la Educación Especial, únicamente, desde el compendio normativo y sin las voces de los sujetos políticos. Contrariamente, se intentó recuperar sus experiencias de lucha, sus vivencias y emociones, así como también las interrogaciones y los sentidos respecto del *pasaje* en cuestión.

Como se ha mencionado, la investigación se plantea en diálogo con los aportes de las ciencias sociales, particularmente con la filosofía y la filosofía política, los estudios feministas/*queer* y el análisis del discurso. Los estudios feministas/*queer*, a través de las contribuciones de Nancy Fraser (2006), Martha Nussbaum (2007) y Sara Ahmed (2015, 2018), proporcionaron herramientas teóricas para repensar la noción de *reconocimiento* y, junto con ello, potenciar el análisis de las luchas de las personas con discapacidad, de sus familiares y aliadas, así como también problematizar el modo en que han sido reconocidos en la construcción, implementación y evaluación de la política de la Educación Especial.

Se sostiene que las contribuciones de los estudios feministas/*queer* ofrecen aristas para pensar la identidad, la corporalidad y la agencia, en tanto son un aporte y una conmoción en las ciencias sociales que nos plantean el interrogante sobre ¿quiénes son los sujetos de la acción política y de los saberes? A través de dicha interlocución se buscó recuperar las rupturas y las continuidades del paradigma de la *normalidad*, así como los desafíos pendientes en el *pasaje* de Régimen Especial a modalidad de Educación Especial entre 1993-2013 en la provincia de Entre Ríos.

Una serie de preguntas problema orientaron la investigación: ¿Qué sentidos atribuyen a ese *pasaje* los sujetos políticos de la Educación Especial en la provincia de Entre Ríos? ¿cómo se caracteriza el paradigma de la normalidad en ese pasaje? ¿cuáles son las permanencias y continuidades del paradigma de la normalidad en la política educativa? ¿qué significó el pasaje de Régimen Especial a la modalidad de Educación Especial dentro de la estructura del sistema educativo argentino? En sintonía con estos cuestionamientos, el objetivo general de la tesis buscó problematizar las continuidades y rupturas del paradigma de la *normalidad* desde la perspectiva de derechos y el *reconocimiento* de la discapacidad en la política de la Educación Especial entre 1993-2013, en el marco normativo y en las experiencias de los sujetos políticos en la provincia de Entre Ríos.

La investigación en cuestión es un estudio descriptivo, cualitativo. Se inscribe en la perspectiva teórico-metodológica propuesta por Pierre Bourdieu, Jean-Claude Chamboredon y Jean-Claude Passeron (2008), en *El oficio del sociólogo*. Junto con ellos, se considera que investigar supone la *construcción de un objeto* —que emerge de la interrogación del investigador por su realidad— y una *vigilancia epistemológica* durante todo el proceso de investigación. Por tanto, es necesario someter la práctica científica a una reflexión que se aplique a una ciencia que se está *haciendo*.

Los autores, junto con Saussure, sostienen que el punto de vista crea el objeto, razón por la cual la ciencia —nos dicen— no podría definirse por un sector de lo real que le correspondiera como propio. Desde sus aportes, somos invitadas a evitar una lógica ideal del descubrimiento que contribuye a la construcción de un “investigador impecable, lo que equivale a decir imposible o estéril” (Bourdieu *et al.*, 2008: 24). En esta línea, Bourdieu y Wacquant (1995) remarcan la importancia del ejercicio —por sobre todas las nociones e instrumentos— de la *duda radical* en quienes se dedican a la investigación social, la cual implica romper con las reglas del juego. Sostienen: “Una práctica científica que omite cuestionarse a sí misma no sabe, en realidad, lo que está haciendo. Atrapada por el objeto al que toma por objeto, revela algo de este objeto, pero algo que no está realmente objetivado, puesto que se trata de los principios mismos de la comprensión del objeto” (Bourdieu, Wacquant, 1995: 178).

Así pues, desde la perspectiva planteada se pretendió construir una tesis sostenida en la reflexión y en la vigilancia epistemológica en pos de romper con lo preconstruido, es decir, que la crítica siempre puede ser problematizada.

Como se mencionó anteriormente, la construcción del objeto de este trabajo se realiza en diálogo con la filosofía, desde los aportes de Georges Canguilhem (1971) y Michel Foucault (2001, 2007, 2011); con la filosofía política y los estudios feministas/*queer*, principalmente desde los aportes de Nancy Fraser (2006), Martha Nussbaum (2007) y Sara Ahmed (2015, 2018); y con el análisis del discurso desde la perspectiva de Michel Pêcheux (1978). Allí radican los cruces e intersecciones entre diferentes campos. Esas intersecciones tienen que ver con los modos en que se seleccionaron *les compañeras de camino*, parafraseando a Laurence Cornu. La filósofa francesa aconseja al respecto,

[...] Se trata de identificar autores con los que puede pensarse el problema, pero también —y esto es muy importante— buscar con quiénes justamente no puede pensarse el problema. Hobbes decía ‘el adversario que valoro’. Se trata de ir con él —o ellos— hasta donde se puede decir, hasta donde se puede pensar que mi problema no es un problema [...] hay autores que hablan de mi tema, otros que pueden disentir, objetar mi punto de vista, y otros que me ayudan a comprender mejor aun cuando no hablen de mi tema. Pero en cualquier caso, lo más importante es ser escrupuloso con la lectura. El texto pone en movimiento mi pensamiento, en un ejercicio de separación-vinculación (Muñoz, 2008: 1).

Si bien se definió una hipótesis inicial, no pretendió ser una contrastación empírica. Asimismo, se planteó un trabajo descriptivo de las experiencias de referentes sociales en relación con la Educación Especial en la provincia de Entre Ríos. Siguiendo a Bourdieu (1999), se sostiene que la *descripción* como una tarea que requiere un trabajo de *vigilancia epistemológica*, un trabajo de objetivación del sujeto objetivante.

Se plantea un “diseño flexible” (Marradi, Archenti, Piovani, 2010: 7), entendiendo que entre la polaridad de diseños estructurados y diseños emergentes se encuentran los diseños flexibles más o menos estructurados, en los que se combinan características de cada uno de ellos. Reconocemos la existencia de un conjunto de decisiones (de construcción del objeto, de selección, de recolección y de análisis). Respecto a las decisiones relativas a la selección, se construyó un compendio normativo, que incluyó la legislación internacional referida a los derechos de personas con discapacidad y las normativas de política educativa nacional y provincial entre 1993-2013. Asimismo, se construyó una muestra intencional con referentes sociales relacionados con la Educación Especial, tanto a nivel internacional como nacional y provincial.

La recolección es flexible, a partir del relevamiento y armado de un compendio de normativas educativas entre 1993-2013 y de entrevistas en profundidad a referentes sociales relacionados con la Educación Especial durante dicho periodo en la provincia de Entre Ríos, así como referentes nacionales.

En cuanto a las referencias documentales, se construyó un corpus con leyes, normativas, resoluciones y documentos producidos por organismos internacionales, el Ministerio Nacional de Educación y por el Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos. Asimismo, se incluyeron regulaciones y tratados internacionales, los cuales marcaron el discurso jurídico de las normas nacionales y provinciales construidas, específicamente, la Declaración de Salamanca de 1994 y la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006.

Una de las decisiones metodológicas consistió en recurrir a los aportes de Michel Foucault para mirar y problematizar las normas. En esta clave, se enfocó en el análisis de las normas (compendio normativo de leyes, resoluciones, decretos) como regulaciones y como derechos considerando las marcas y huellas de la *gubernamentalidad* de las políticas de la Educación Especial en el periodo estudiado.

Respecto a los datos primarios, se utilizó la técnica de entrevista en profundidad, uno de los instrumentos de recolección adecuado para la investigación cualitativa. A partir de las diferentes entrevistas, se buscó reconstruir la experiencia de cada referente para identificar cuáles han sido los sentidos atribuidos y los saberes producidos respecto al *reconocimiento* de la discapacidad y de las continuidades y rupturas del paradigma de la *normalidad* en la política de la Educación Especial entre 1993-2013.

En esta investigación, siguiendo a Pierre Bourdieu (1999), se consideró que la entrevista en profundidad se trata de “una relación social que genera efectos” (Bourdieu, 1999: 528), por

tanto, fue necesario atender en su realización las consecuencias de la violencia que entraña la inevitable intrusión que esta supone. De este modo, la entrevista en profundidad posibilitó conocer la experiencia de los sujetos políticos que entre 1993 y 2013 lucharon, diseñaron, investigaron o problematizaron en términos políticos las políticas educativas de la Educación Especial en Argentina y en la provincia.

En el diseño se seleccionaron los siguientes perfiles:¹⁵ *a)* personas con discapacidad y familiares; *b)* investigadores y académicos de la Educación Especial y de estudios sociales centrados en la discapacidad como construcción social; *c)* referentes de equipos técnicos y funcionarios encargados del diseño de políticas educativas nacionales y provinciales; y *d)* docentes y actores del sistema educativo entrerriano.

En lo que refiere al análisis de las entrevistas, se recuperan los aportes metodológicos de la línea de investigación iniciada por la Dra. Muñoz en la FCEDU-UNER, la cual articula estudios de educación, inclusión, discapacidad, comunicación y salud mental con las ciencias del lenguaje, específicamente con los aportes de Michel Pêcheux (1938-1983).

De esta manera, se incluyó el análisis del discurso como perspectiva de análisis. Los trabajos del pensador francés postulan la noción de *condiciones de producción discursiva*. Pêcheux remarca la importancia de “comenzar a despegarse de la tendencia, casi exclusiva, del análisis del discurso por los enunciados de los portavoces legitimados (textos impresos, declaraciones oficiales, etc.) y aceptar la confrontación con esta ‘memoria bajo la historia’ que surca el archivo no escrito de los discursos subterráneos” (Pêcheux, 1981: 3).

Sus aportes permitieron comprender que el sentido se encuentra en las *formaciones discursivas* que dominan al sujeto. Para el pensador francés, el *sentido se arma a espaldas del sujeto*. Para que se pueda armar, le sujeto tiene que identificarse con ese discurso que lo está sujetando. Por tanto, el sujeto es un efecto de la ideología, de la historia y del inconsciente; ello genera el efecto de una posición que no es completamente libre, sino que conlleva marcas de discursos que la anteceden.

Con Althusser entenderá que la ideología es la representación de relación imaginaria con las condiciones materiales, es decir, no son las condiciones de existencia las que se representan de manera directa, sino la relación imaginaria con ellas. Es decir, lo que se representa no son «las cosas tal cual son», sino «tal como son vividas» (Muñoz, 2013: 8).

Parafraseando a Muñoz (2014), el análisis del discurso desde la perspectiva de Pêcheux se orienta a dar cuenta de la determinación histórica de los significados socialmente producidos a partir de la reconstrucción en términos de diferencia y contradicción. En tanto, para compren-

15 El trabajo de campo consistió en la realización de 29 entrevistas a los perfiles mencionados durante seis meses (entre mayo y octubre de 2019). Las mismas tuvieron diferente localización geográfica en ciudades pertenecientes a la provincia de Entre Ríos, Santa Fe y Buenos Aires y con España (a través de videollamada).

der los significados será preciso atender las relaciones de fuerza de la lucha social, las posiciones que se ocupan y las *formaciones imaginarias* que conforman la *formación ideológica*. En esta tesis se incluyeron los modos específicos (escenarios y actores) en los que relaciones de fuerza, posiciones y formaciones imaginarias se encarnan en agenciamientos políticos.

Las focalizaciones metodológicas y epistemológicas permitieron investigar la política de la Educación Especial en Argentina, incluyendo las voces de los sujetos políticos y el compendio normativo. Junto con la filosofía, la filosofía política, los estudios feministas/*queer* y el análisis del discurso desde la perspectiva de Michel Pêcheux, se problematizó lo que no era evidente a simple vista como, por ejemplo, el cruce entre Educación Sexual Integral y la modalidad de la Educación Especial, así como también aquellos *puntos ciegos*¹⁶ (Ledesma, 2019) que surgieron en los sentidos que les entrevistades le otorgan al pasaje de régimen a modalidad.

Consideraciones finales

En este escrito se describió y se reflexionó acerca de las focalizaciones metodológicas y epistemológicas de la investigación descrita. En líneas generales, se reconstruyeron las intersecciones generadas en el estudio realizado y la potencia de estas a la hora de estudiar la política de la Educación Especial. A modo de consideraciones finales, se concluye que: *a)* las intersecciones anteriores a la propia investigación fueron un faro para pensar los cruces teóricos de nuestro análisis y, al mismo tiempo, sitúan nuevos desafíos sobre los temas pendientes; *b)* la potencia de las ciencias sociales para investigar la política de la Educación Especial *desde* y *con* las voces de los sujetos políticos y para la construcción de horizontes posibles de *reconocimiento*; *c)* las focalizaciones metodológicas y epistemológicas devinieron *focalizaciones vitales* a la hora de investigar la política educativa y; *d)* los cruces *entre* estudios feministas/*queer* y la perspectiva pecheutiana son prometedores para futuras investigaciones debido a que visibilizan lo no evidente.

Referencias

- Bourdieu, P.; L. Wacquant (1995). *Respuestas de una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (2000). *La miseria del mundo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P.; J. C. Chamboredón; J. C. Passeron (2008). *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Butler, J. (2008). ¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault. En Expósito, M.; G. Mèlich; G. Pin; J. Barriandos (trads.). *Producción cultural y prácticas instituyentes. Líneas de ruptura en la crítica institucional*, 141-147. Madrid: Traficantes de sueños.
- Caletti, S. (2001). *Elementos de comunicación*. Buenos Aires: Universidad Virtual de Quilmes.

¹⁶ Se retoma este aporte de las notas tomadas en el seminario "El análisis del discurso de Michel Pêcheux" dictado por la Dra. Ledesma en el mes de marzo de 2019 en el marco del PID UNER 3173 "Intervenciones pedagógicas y Salud Mental en educación secundaria: interdisciplina y proceso grupal". Proyecto dirigido por la Dra. Carina Muñoz y por la Mg. Sonia Luquez.

- Cenacchi, M. A. (2019). Modelos, discursos y perspectivas teóricas vigentes sobre discapacidad y diferencia. *Revista IRICE*, (35), 65-94. <https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/article/view/970>
- Fernández, D. (2016). Teoría queer y teoría crip: reflexiones teóricas en relación con el ámbito educativo. En D'Antoni, M. (comp.). *Vigotsky: su legado en la investigación en América Latina*. Costa Rica: INIE, 77-92. https://www.researchgate.net/publication/320535964_Teor%C3%ADa_queer_y_teor%C3%ADa_crip_reflexiones_teoricas_en_relacion_con_el_ambito_educativo
- Foucault, M. (1993) ¿Qué es la Ilustración? *Daimon*, (7), 7-18.
- Marradi, A.; N. Archenti; J. Piovani (2010). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emeccé editores.
- Moscoso, M.; S. Arnau (2016). Lo queer y lo crip, como formas de re-apropiación de la dignidad disidente. Una conversación con Robert McRuer. *Dilemata*, (8), 137-144. <https://www.dilemata.net/revista/index.php/dilemata/article/view/430>
- Muñoz, C.; A. Naput (2001). Acerca de la focalización, para pensarnos en la tarea de ver y pensar. Documento de trabajo inédito. En Duluc, S.; M. Benedetto; C. Muñoz; A. Naput. *PID: 3078 Prácticas políticas en las universidades argentinas de fin de siglo*. Entre Ríos: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Muñoz, C. (2008). *Notas de un diálogo sobre el trabajo de una tesis*. Dra. Laurence Cornu. Argentina: Universidad Nacional de Entre Ríos, Inédito.
- Muñoz, C. (2013). Notas sobre el concepto de discurso para una cartografía sobre integración en educación. *VI Congreso Nacional y IV Internacional de Investigación Educativa*. Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Muñoz, C. (2014). Aportes de la filosofía y la sociología para pensar educación y normalidad. (Documento de cátedra elaborado sobre la base del documento inicial del *PID 3144: Una cartografía de la integración en educación*). Argentina: Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Naput, A.; D. Éberle; R. Ledesma (2014). Aproximaciones al abordaje epistemológico de una investigación en torno a las políticas de educación sexual de los jóvenes en la provincia de Entre Ríos. *I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de investigación y divulgación*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Naput, A.; F. Ternavasio (2015). Cuerpos desobedientes, política y educación. Potencia performativa de lo queer o un porvenir para ESI. *I Encuentro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa y II Seminario Internacional de Questões de Pesquisa em Educação*. Brasil: Universidade Federal De São Paulo.
- Oliver, M. (1998). ¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada? En Barton, L. (comp.). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata, 34-58. https://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/645/1/262-Sociologia_Discapacidad_Sociologia_Discapacitada_Capitulo_2-Oliver_Mike.pdf

- Palacios, A. (2020) ¿Un nuevo modelo de derechos humanos de la discapacidad? Algunas reflexiones –ligeras brisas– frente al necesario impulso de una nueva ola del modelo social. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 4(2), 12-42. <http://redcdpd.net/revista/index.php/revista/article/download/208/117>
- Pérez, N. (2001). Identidad, diferencia y diversidad: mantener viva la pregunta. En Larrosa, J.; C. Skliar. *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Barcelona: Laertes, 293-294.
- Ley de Educación Nacional 26.206 (2006). <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>
- Ley Nacional 26.378 (2008). Apruébase la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, aprobados mediante resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas del 13 de diciembre de 2006. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>
- Ley Provincial de Educación 9.890 (2010). https://www.entrerios.gov.ar/CGE/normativas/leyes/Ley_Nro_9890_Ley_Provincial_de_Educacion.pdf
- Naciones Unidas (1994). *Declaración de Salamanca*. Aprobada por aclamación en la ciudad de Salamanca, España, UNESCO.
- Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Pêcheux, M. (1978). *Hacia un análisis automático del discurso*. Madrid: Gredos.
- Pié Balaguer, A. (2012). Fundamentos de la educación para la autonomía: los disability studies. En A. Pié Balaguer (coord.). *Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente*. Barcelona: UOC, 21-46. https://asistenciasexual.org/wp-content/uploads/2018/02/Deconstruyendo_la_Dependencia.pdf
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2008). *Ley 26150*. Argentina: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
- Rosato, A.; M. Angelino (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc.
- Sabsay, L. (2011). *Fronteras sexuales: espacio urbano, cuerpos y ciudadanía*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Tello, C. (2012). Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Práxis Educativa*, 7(1), 53-68. <https://www.redalyc.org/pdf/894/89423377004.pdf>
- Tello, C. (2015). *Los objetos de estudio de la política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*. Buenos Aires: EPUB. <http://panorama.oei.org.ar/dev/wp-content/uploads/2017/05/Los-objetos-de-estudio-de-la-politica-educativa.pdf>
- Universidad Nacional de Cuyo; Comité Editorial RUEDES (2011). Marco Institucional RUEDES. *RUEDES*, 1(1), 112-115. <https://bdigital.uncu.edu.ar/3689>

- Vallejos, I (2012). Entre focalización y universalidad de las políticas en discapacidad: el enfoque de derechos. En Angelino, M.; M. Almeida (comps.). *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina*. Argentina: CLACSO, 201-209. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fts-uner/20171107061404/pdf_468.pdf
- Veiga-Neto, A.; M. Lopes (2013). Gubernamentalidad, biopolítica e inclusión. En Cortés, R.; D. Marín (comps.) *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas*, Colombia: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 106-125. https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1664/Gubernamentalidad_Web_p_105-126.pdf?sequence=1
- Yarza, A.; L. Sosa; B. Pérez (2019). *Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina*. Buenos Aires: CLACSO. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/06/GT-Estudios-criticos-discapacidad.pdf>