



Introducción al dossier Política Educativa y Educación Comparada

Política educativa y Educación comparada: reflexiones teóricas, metodológicas y análisis empíricos.

Por Manuel Giovine y Guillermo Ruiz

En el marco del *IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina*, el Grupo de Trabajo AT05 de Política educativa y Educación comparada concentró su tarea en torno a diversos ejes de debate que fueron planteados con antelación al encuentro llevado a cabo el 17 de agosto de 2022. Dichos ejes fueron los siguientes:

- ¿Cuáles son las tendencias recientes en la investigación en Política Educativa y Educación Comparada? ¿Qué nuevos temas o abordajes han surgido como consecuencia de la situación de pandemia? ¿Qué limitaciones y áreas de vacancia pueden identificarse?

- ¿Con qué perspectivas teóricas y estrategias metodológicas se desarrolla la investigación sobre esta área? ¿Cómo dialogan los desarrollos teóricos y metodológicos a nivel global con la producción de conocimiento sobre la Política Educativa y la Educación Comparada a nivel nacional y local?

- ¿Dónde y quiénes producen el conocimiento en esta área? ¿Cómo inciden en las agendas de investigación otros actores y agencias supranacionales, nacionales y locales? ¿Cuáles son los aportes de las redes académicas al afianzamiento de la producción de conocimiento en esta área temática?

A partir de ello se desarrolló el debate dentro del grupo y se realizaron las presentaciones. Posteriormente se enviaron los trabajos concluidos como artículos que, luego de un proceso de evaluación por pares, pasaron formar parte de este dossier de la *Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación* (RELAPAE). En esta presentación consideramos necesario realizar un estudio introductorio para poder alcanzar algunos de los propósitos del Coloquio relativos a indagar sobre cuáles son algunos de los temas de la agenda de investigación contemporánea en los campos de la política educativa y la educación comparada. Para ello, iniciamos con un encuadre conceptual, que permita discernir algunas elucidaciones en la materia, y posteriormente presentamos una reseña de los artículos que integran el monográfico.

Política educativa y educación comparada

Las relaciones entre la política educativa y la educación comparada han sido estrechas desde sus respectivos inicios, ambas vinculadas con la conformación de los Estados nacionales modernos, los préstamos de políticas educativas (Phillips y Ochs, 2004) y la escolarización masiva de la población infantil, en el mundo occidental, a partir de las décadas de 1810 y 1820. Cronológicamente, se podría sostener que la educación comparada se comenzó a constituir primero. Ella tiene en su propia denominación un conjunto de enfoques metodológicos que la definen y que resultaba muy apropiado en aquellas décadas de conformación de los Estados nacionales, en las cuales, a partir de la competencia internacional, se instaló gradualmente la idea de que las políticas y las prácticas podrían ser tomadas prestadas o transferidas desde unos lugares a otros en pro de la modernización y el progreso de las sociedades (Acosta y Ruiz, 2016). Es decir, se instalaba la creencia que se podía aprender de políticas educativas de otros países, por medio de la implantación de ellas en los países de destino, algo que ha estado presente desde entonces y que con matices ha sido recurrente en las investigaciones pedagógicas. No obstante, surgieron y existen aún hoy múltiples debates metodológicos acerca de la rigurosidad en los estudios comparados en educación (Phillips y Ochs, 2004, Martínez García y Giovine, 2023). Una de las mayores preocupaciones que dicha concepción sobre la transferencia dejó ha sido la relación entre el conocimiento producido a través de la comparación y el campo de la política educativa.

En ambas disciplinas sobresalía el Estado como concepto central y a la vez como unidad de análisis privilegiada en sus respectivos enfoques teóricos y metodológicos. En el caso de la educación comparada el Estado-nación conformado a lo largo del siglo XIX era un punto de referencia para los estudios comparativos precisamente por las transferencias de discursos, prácticas y políticas educativas que eran objeto de circulación internacional. En cuanto a la política educativa, el rol del Estado resultaba clave para comprender las acciones normativas tendientes a la escolarización masiva de la población infantil, la regulación social desde la primera infancia, favorable a la construcción de una ciudadanía nacional que sirviera como un arco de solidaridades (O'Donnell, 1977) que a modo de paraguas cubriera a toda la población más allá de sus diferencias sociales, económicas, políticas, culturales y religiosas. Precisamente este concepto tan definitorio de ambos campos en sus inicios resulta una de las dimensiones de investigación compartidas por la educación comparada y la política educativa desde entonces, aunque abierta a desafíos intelectuales cambiantes y cada vez más exigentes en función de los contextos contemporáneos en los cuales se desarrolla la escolarización.

Actualmente los Estados-nación siguen siendo prioritarios para comprender estos dominios disciplinares y sus relaciones en cuanto a unidades de análisis y dimensiones de indagación, no obstante producto de los procesos derivados de la globalización, posterior al Consenso de Washington, el rol clásico del Estado-nación debe ser revisado. El Proceso de Bolonia, el surgimiento de acuerdos regionales, la creación de organismos internacionales, las evaluaciones estandarizadas de alcance mundial (con efectos regionales, nacionales y locales), la financiación de las políticas públicas por medio de créditos internacionales, constituyen algunos de los procesos más recientes que dan cuenta de la erosión de los clásicos límites conceptuales utilizados cuando se pensaba al Estado-nación en relación con su rol en la educación escolar. Ciertamente, nos encontramos ante una complejidad que problematiza y complejiza el análisis en múltiples escalas, que desbordan lo nacional.

El Estado y la agenda pública

En la conformación histórica de los Estados modernos en el mundo occidental, la escolarización obligatoria de la población obtuvo centralidad en la agenda estatal. Esta refleja las cuestiones socialmente problematizadas que suscitan la atención de las instituciones que conforman al Estado en sus distintos niveles (nacional o subnacionales) y poderes (ejecutivo, legislativo o judicial). En este sentido, el Estado existe en tanto y en la medida en que tenga cuestiones por resolver, las que por lo general no pueden ser solucionadas por ningún otro actor individual o colectivo. Por lo tanto, su fisonomía, organización y recursos se condicen con la naturaleza de esas cuestiones, su nivel de conflictividad y las modalidades que se emplean para intentar resolver dichas cuestiones (Oszlak y Gantman, 2007). Es aquí donde cobra relevancia el estudio de las políticas educativas a partir de la agenda definida desde el Estado. No obstante, resulta conveniente analizar cada caso en particular y no atribuir a priori causas universales o explicaciones deterministas al fenómeno histórico de creación de los sistemas escolares, las políticas educativas y su relación con cada Estado (González Delgado, 2013).

Según Oszlak, el análisis de la dimensión normativa del aparato estatal no incluye solamente el cuerpo de leyes, resoluciones, jurisprudencia administrativa o judicial y demás normas que constituyen el marco regulatorio del sector formal. La norma no es intrínsecamente legítima. El conjunto de normas conforma el sistema normativo del sector público siempre que éste las homologue por medio de su cumplimiento efectivo. Oszlak sostiene que la definición de una política pública supone establecer el sentido de una acción, por lo que conlleva elementos normativos y prescriptivos de los que se desprenden concepciones sobre un punto deseable futuro al cual se debería llegar a través de implementación de dicha política (Oszlak, 1992). Las políticas educativas también son objeto de luchas al interior del Estado respecto de fracciones entre los grupos dominantes y representan el producto de alianzas, estrategias y capitales diferenciales entre ellos (González Delgado, 2013). En la concreción de toda política pública intervienen diversos actores, cuyos conflictos de intereses, en cuanto a los contenidos normativos de una política, afectan el proceso entero de concreción de ésta, y si bien no todos son iguales, tampoco podemos pensar que unos pocos ejercen un poder monolítico. Por ello es dable sostener que la relación Estado-Sociedad se estructura en torno a las diversas tomas de posiciones (o políticas) de los diferentes actores sociales involucrados y afectados. El aparato estatal interiorizará nuevas tensiones al privilegiar o censurar determinados intereses sectoriales en detrimento de otros (Oszlak, 1992). De esta forma las acciones desarrolladas por las burocracias estatales deben ser entendidas no simplemente como la implementación de normas sino como el resultado de variados intentos por compatibilizar intereses diversos y conflictivos de las diferentes clientelas estatales y de los regímenes políticos que dirigen el país en cada período histórico particular.

La política educativa

Si se introduce una perspectiva histórica para analizar la agenda estatal y la cuestión educativa se podría sostener que el liberalismo clásico (siglos XVIII y XIX) estuvo fuertemente influido por las ideas de la Ilustración por lo que desde esta postura se promovieron y defendieron los derechos naturales del hombre. Por ende, se trató de resguardar a la esfera privada de la vida humana, a la que el Estado no debía alterar ni violar sino respetar y proteger. De allí se derivó el derecho a la ciudadanía que permitía reclamar la protección de los derechos políticos, cívicos, base de las democracias representativas modernas. Consecuentemente, durante el desarrollo del Estado liberal clásico se comprendió la importancia de formar una ciudadanía instruida de manera sistemática a través de instituciones escolares reguladas y controladas por la autoridad estatal. El Estado liberal se consolidó como organización política de la sociedad y avanzó en la regulación de las diferentes dimensiones de la vida social, entre ellas, la escolarización masiva durante el siglo XIX. Bajo el pretexto de representar la voluntad general, al Estado le correspondería organizar y dirigir la totalidad del sistema y financiar la educación pública (Ruiz, 2020).

Es por ello por lo que la política educacional como la disciplina dentro de las ciencias de la educación, estuvo en sus orígenes muy vinculada con las acciones del Estado en materia de regulación normativa la escolarización. Consecuentemente, se la puede definir como la disciplina que estudia la gobernabilidad de la educación formal, es decir, cómo se orienta y dirige la práctica institucionalizada de la educación, y se ubica al Estado como actor central a partir de la definición de las políticas que afectan a los sistemas escolares y a los procesos educativos, dentro de una formación histórica en particular (Paviglianiti, 1999). Se concentra en el estudio de las tensiones, negociaciones, acuerdos y conflictos que se dan dentro del Estado en relación con la configuración e implementación de la práctica institucionalizada de la educación dentro de una formación histórica en particular. En su abordaje, la política educacional debe considerar las estrategias que llevan adelante los grupos de presión o interés, las familias, las organizaciones de la sociedad civil, los individuos y las instituciones educativas frente a las propuestas y acciones estatales en materia educativa. Se pretende así entender las demandas sociales que desde diferentes sectores se le hacen al Estado en cuanto a la educación, así como también para analizar cómo aquel responde, retoma y redefine dichas demandas en la continua negociación y tensión que atraviesa los procesos de diseño e implementación de políticas públicas.

Ello no implica descuidar el análisis de los principios culturales y sociales que inspiran o fundamentan la normativa. Al contrario, resulta sustantivo analizar las bases ideológicas que sostienen a la normativa educativa (Ruiz, 2012). El sentido político que posee la educación como proceso social y producto histórico se basa en el poder y en la ideología que orienta las conflictivas relaciones entre el Estado y las acciones educativas por éste instrumentadas en los ámbitos formales y no formales. Por ello, la política educativa debe contemplar el pensamiento político, las ideas y formas de concebir a la educación que sustentan los diferentes actores, planificadores y ejecutores de políticas educativas, teniendo en cuenta las coyunturas particulares, pero también la historia, o sea, los antecedentes sobre los que se montan las políticas propuestas. Vale aclarar que cuando aquí se consideran a las diferentes instancias del Estado, se

hace referencia tanto a los actores que participan en el diseño y ejecución de políticas educativas desde un Ministerio de Educación del Poder Ejecutivo y a los legisladores como también a los miembros del Poder Judicial. Estos últimos, a través de la jurisprudencia que establecen a través de sus fallos en materia educativa, participan también en la definición de las políticas educativas, al menos de forma *ex post facto*, y sus expediciones normativas forman parte de las unidades de análisis sostenidas desde esta perspectiva de la política educativa. Puede aseverarse pues como definición básica que la política educativa aborda el estudio de las relaciones entre los sistemas educativos (acciones educativas sistémicas) con el Estado. Es importante tener en cuenta que su campo de estudio se fue diversificando de acuerdo con la configuración del propio objeto de estudio: la realidad educativa formal. Precisamente, los últimos desarrollos del debate internacional distinguen los límites de la formalidad y extienden el objeto de análisis al conjunto del sistema educativo, diferenciándolo del sistema escolar en sentido estricto (Ball, 1998). Las investigaciones sobre política educativa abarcan una multiplicidad de ejes y objetos temáticos. Entre ellos Mainardes (2015) destaca estudios de naturaleza teórica, análisis de políticas y programas, gestión escolar y educativa, legislación educativa, financiamiento de la educación, políticas curriculares, políticas sobre el trabajo docente y cuestiones relacionadas con la demanda educativa. En los artículos de este dossier se encuentran varias de estas cuestiones en cada contribución.

La educación comparada

La educación comparada, por su parte, también se configuró como disciplina a la luz de la conformación de los sistemas escolares masivos de escala nacional, pero a partir de una práctica que, si bien era promovida por las autoridades estatales, tenía una proyección internacional: la pedagogía del viajero, peregrino, desarrollada desde fines del siglo XVIII y principios del XIX. En su conformación confluyeron dos aspectos importantes: el carácter sistémico de los procesos de escolarización y cierta internacionalización de esos procesos y ese carácter, al menos desde fines del siglo XIX (Acosta, 2011). Desde sus orígenes es un campo que no ha logrado una definición unificada de su objeto de estudio, de su estatus epistemológico y de los métodos implicados, y ello ha dado lugar a límites en constante definición (Gorostiaga, 2017; Martínez García y Giovine, 2023).

En la actualidad, la disciplina es sumamente amplia y tiene un grado de diversificación importante y casi inabordable. Es más, Schriewer (2010) sostiene que la metodología comparada es teóricamente dependiente y por ello se suele adoptar diseños variados acordes con conceptualizaciones variantes sobre la causalidad y la explicación. En tal sentido Schriewer (2016) menciona las diferencias entre una educación comparada académica (que trata de proveer explicaciones a través de la indagación *cross-national*) de una educación comparada intervencionista (comprometida con el desarrollo de los sistemas escolares y sus reformas), o entre una ciencia de la educación comparada y un arte de gobierno de lo educativo.

En las últimas décadas, los procesos de globalización y las fuerzas globales que poseen las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales internacionales y las redes mundiales de educación han socavado los enfoques comparativos tradicionales y han llevado a cuestionar las estrategias y unidades de comparación. Más allá de los debates en torno a las posibilidades de las investigaciones comparativas en función de las características de sus unidades de análisis, se puede acordar que como disciplina dentro de las ciencias de la educación la educación comparada posee un carácter básico y otro aplicado. El primer elemento de este binomio clásico da cuenta de su finalidad interpretativa de los fenómenos educativos como objetos de estudio. El segundo supone la intención que posee la educación comparada de contribuir a la solución de los problemas educativos que se presentan en la sociedad. Las discusiones acerca de los objetos de la comparación han estado condicionadas por los diferentes criterios adoptados en la construcción de los datos necesarios para el análisis comparativo. De forma similar, según Rust, “el insight más importante que puede conceder la educación comparada en su contribución a los estudios de política educativa consiste en ayudar... a dar una perspectiva comparativa a los modelos sobre los que tiene que subyacer” (Rust, 2000:16). La educación comparada puede desarrollar un corpus teórico y a la vez auxiliar a los responsables de las políticas públicas a través de vías tales como:

- 1) el análisis de alternativas a los cursos de acción en función de la experiencia internacional
- 2) la descripción de los cursos de acción y programas ejecutados gracias a la observación y el análisis de los resultados de diferentes experiencias en distintos contextos nacionales, regionales o jurisdiccionales
- 3) la provisión de un corpus de datos descriptivos y también explicativos que faciliten la comprensión de las prácticas y procedimientos desarrollados desde un punto de vista global y no solamente local

4) el auxilio teórico y empírico para el diseño y formulación de reformas educativas

Para América Latina se ha señalado una debilidad del campo y ciertas similitudes en su evolución con dirección hacia los países centrales, como son los casos de Andrés Bello en Venezuela, Domingo Faustino Sarmiento en Argentina o José Pedro Varela en Uruguay y los recientes intentos de cientificación. La producción fue escasa y se revirtió con las reformas educativas luego de la década de 1980. Una de expresiones son las sociedades de educación comparada en diversos países de la región (Acosta y Ruiz, 2016; Gorostiaga, 2017).

Efectos de la globalización en la política educativa y la educación comparada

Durante el siglo XX los estudios comparados han evolucionado para analizar temas tales como el complejo proceso de cruce de fronteras políticas, las políticas itinerantes y sus derivaciones, las externalizaciones y las relaciones con los contextos de referencia, aunque muchos de ellos han tendido a centrarse en el Estado-nación, en las actividades de los gobiernos, en las interacciones entre los Estados y entre los gobiernos y en una serie de actores privados y de la sociedad civil. Podría decirse que la expansión de los sistemas educativos en el nivel global se transformó en el concepto racional predominante de la escolarización. Ahora bien, este ordenamiento se realizó en torno de la figura del Estado, concepto clave para la política educativa. La emergencia de la globalización supone la formulación de nuevas preguntas que la Educación Comparada comenzó a abordar en las últimas cuatro décadas: ¿en qué medida la consideración de lo global y lo local no implica cambios en los roles de los Estados en materia educativa? ¿De qué manera los nuevos roles que asumen los Estados promueven cambios en los sistemas nacionales de educación y en qué sentidos? ¿Es posible captar la complejidad de las relaciones entre lo global, lo regional, lo nacional y lo local en la formulación y ejecución de políticas educativas?

Como se dijo previamente, los procesos de globalización y las cada vez más fuertes incidencias que poseen las organizaciones gubernamentales internacionales y/o regionales, las organizaciones no gubernamentales, las empresas transnacionales y las redes mundiales de educación, han socavado los enfoques comparativos clásicos. Algunos autores han señalado la emergencia de una nueva morfología social derivada de la planetarización de los procesos políticos y sociales (Vertovec, 2009). De esta manera, uno de los temas centrales de la disciplina, la transferencia, aparece también reconceptualizado. Así, más que considerar a la transferencia como un proceso lineal y unidireccional cabría pensarla como circular y en cierta forma como un proceso recíproco. Las reformas educativas avanzan y retroceden entre diferentes países y dentro de ellos, sobre todo en casos cuya organización institucional es federal, extensa y compleja (Steiner-Khamsi, 2016).

En efecto, tal como sostiene Verger (2019), la globalización ha tenido múltiples efectos sobre la política educativa ya que ha generado nuevos problemas, ha aumentado el intercambio internacional de ideas sobre reformas escolares y universitarias, ha dado lugar a la conformación de redes transnacionales de expertos, así como a transformaciones en los procesos de formulación de políticas educativas, sobre todo por la mayor injerencia de organismos internacionales (OI). Sin embargo, la influencia de las dinámicas globales en las dimensiones locales (regionales, nacionales, subnacionales) son difíciles de rastrear empíricamente y además no siempre son equivalentes ya que la educación es un proceso cultural e histórico, por lo que el contexto local puede traducir de manera diferencial esas influencias globales. Por ello, en los debates contemporáneos y en las investigaciones de las políticas educativas globales se evidencian diferentes enfoques, algunos centrados en la globalización como impulsora de los cambios en las políticas educativas locales (Anderson-Levitt, 2003; Meyer y Ramirez 2010; Robertson, Bonal y Dale, 2002); otros que se centran en los OI y actores supraestatales (gubernamentales y no gubernamentales) como usinas que determinan las orientaciones de las políticas educativas (King, 2007; Valle-López, 2015; Mundy et al, 2015). También se encuentran las investigaciones que hacen foco en los actores de las políticas educativas locales, que adoptan o toman elementos de la agenda global en esta materia (Luke, 2003; Altinyeelken, 2011; Steiner-Khamsi, 2010, 2016; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016). Finalmente, se ubican los estudios sobre las recontextualizaciones locales de las políticas educativas globales (Robertson y Dale, 2006; Philips et al 2003; Schriewer et al, 2004; Crossle y Watson, 2003). Los resultados de las evaluaciones internacionales, los rankings, los diagnósticos de los organismos internacionales, las asociaciones regionales, los acuerdos multilaterales y las políticas de créditos no son necesariamente vinculantes para los Estados-nación, ni determinan sus políticas públicas presentes y a futuro. No obstante, es innegable la influencia que tienen en las clases dirigentes, en el diseño de las políticas públicas —entre ellas, las educativas—, en la formulación de objetivos y en la comparación y evaluación de los resultados en y entre los diferentes sistemas escolares.

Los cambios arriba mencionados renuevan la educación comparada y su agenda de investigación a la vez que ofrecen nuevas perspectivas para pensar temas clásicos y contemporáneos vinculados con las políticas educativas. Entre estos es posible destacar los siguientes: el rol del Estado en la educación, la internacionalización de la educación (en los diferentes niveles de los sistemas escolares), las reformas educativas que acontecen en un espacio cada vez más globalizado, el derecho a la educación a la luz del derecho internacional de los derechos humanos, la educación inclusiva y las migraciones, las nuevas formas de la privatización educativa, la conformación de los *cuasimercados*, las políticas de digitalización de la escolarización, las evaluaciones internacionales, entre otros.

Presentación de las contribuciones al dossier

Este dossier está conformado por siete artículos. Cada uno de ellos retoma algunas de las discusiones presentadas anteriormente. Si bien todos ellos se ocupan de debates en torno a las políticas educativas, a sus alcances y a sus efectos, cada uno lo hace de un modo diferente. En este marco, el dossier inicia con dos textos que ponen el foco en un tema de gran relevancia en el contexto de internacionalización de la educación, la relación entre las políticas educativas y la educación comparada.

Las metodologías empleadas en las distintas investigaciones que dieron lugar a los artículos de este dossier son diversas e indagan en distintos niveles de análisis, yendo desde lo macro, pasando por el nivel institucional y deteniéndose en las experiencias vividas de los sujetos. Para ello, sus autores presentan un abanico de técnicas que van desde la reconstrucción de debates de la teoría general y sustantiva sobre las políticas educativas y la educación comparada, pasando por análisis estadísticos, documentales, encuestas, y el estudio de casos concretos. Son investigaciones que se ocupan tanto de la educación obligatoria como de las universidades nacionales, vinculan las políticas públicas con temas de gran relevancia como el cumplimiento del derecho a la educación, la evaluación o la acreditación. Estas investigaciones se ocupan del caso nacional, aunque algunas consideren también la situación de otros países representativos de América Latina.

En un primer bloque el dossier cuenta con dos artículos centrados más específicamente en los estudios comparados en educación. El de Pablo García, titulado “Los aportes de la teoría fundamentada y del método comparativo constante al estudio de las políticas educativas en perspectiva comparada”, y el de Mabel Dávila denominado “Análisis comparado de los procesos de institucionalización de la evaluación de la educación superior en América Latina: los casos de Argentina, Bolivia y Uruguay”. El primero consiste en un ensayo teórico que busca problematizar críticamente el método comparativo constante como estrategia para la construcción de una teoría fundamentada en el estudio de las políticas educativas. Un método que permite recuperar la voz de los actores sociales. Este artículo significa un aporte en tanto propone un abordaje superador del método tradicional en los estudios de políticas educativas y educación comparada, predominantemente de orden macrosocial. El método propuesto por García aporta conocimiento de las percepciones, los discursos y las experiencias de los protagonistas de los procesos. En paralelo, dichos cambios en los modos de abordaje implican modificaciones urgentes en los objetos de estudio en el campo.

El segundo se ocupa del análisis empírico del proceso de evaluación de la educación superior en tres países que la autora considera paradigmáticos de América Latina: Argentina, Bolivia y Uruguay. Para ello Dávila realiza una reconstrucción histórica de estos procesos y describe el modo en que se fueron institucionalizando en cada país. La investigación documental muestra un desplazamiento del poder de la academia hacia el Estado, en términos de regulaciones que ponen en tensión la evaluación y la acreditación, evidenciando temporalidades y marcos legales muy diferentes en los tres países analizados. Consecuentemente, el artículo muestra el modo en que los Estados se han podido posicionar de un modo diferencial frente a la internacionalización y la transnacionalización de la educación superior, un contexto en el que ponen de relieve la incidencia que tienen los organismos internacionales, las grandes editoriales y el mercado en las políticas nacionales.

En un segundo bloque, este monográfico retoma discusiones más específicas de las políticas educativas en cinco artículos. Inicialmente dos de ellos se ocupan de reconstrucciones, uno acerca del estado del arte y otro sobre las bases de datos estadísticos disponibles para el estudio de las políticas educativas. Luego se presentan, tres artículos que se introducen en el debate sobre cuestiones específicas de la realidad nacional y jurisdiccional de nuestro país, vinculadas con las políticas públicas, los cambios institucionales, el acceso a la educación y la laicidad.

En el primer grupo encontramos el trabajo de Pablo Pastore y Jorge Gorostiaga, quienes realizan una indagación representativa de la producción de conocimiento sobre políticas de inclusión educativa que tienen la finalidad de garantizar la obligatoriedad del nivel secundario en Argentina. Titled "La producción académica sobre políticas de inclusión educativa para el nivel secundario en Argentina (2018-2021). Aproximaciones desde un enfoque de metainvestigación", el artículo se ubica en este nivel de análisis y arroja resultados esclarecedores acerca de los diferentes abordajes teóricos y metodológicos con que se ha orientado esta temática en Argentina. Algunos de los hallazgos más relevantes se vinculan con la región de mayor producción, las universidades más implicadas en la temática, los paradigmas epistemológicos implicados y la predominancia de un tipo de metodología de estudio.

Luego se ubica el trabajo de Sebastián Januszevsky titulado "La medición del ejercicio del derecho a la educación: las estadísticas oficiales como instrumento de políticas públicas en materia educativa". Allí el autor se propone realizar un relevamiento de la información estadística disponible sobre el sistema educativo y la evaluación de los aprendizajes a nivel nacional con el objeto de medir y evaluar el derecho a la educación. Particularmente va a mostrar la potencialidad y las limitaciones de dichas fuentes de datos para evaluar las políticas públicas que, hace ya tres décadas, buscan mejorar la equidad y la igualdad educativa. En relación con las limitaciones, el autor pondrá de relieve el alcance de los estudios, la agregación de la información disponible, la expansión de los sistemas educativos, entre otros elementos que deben revisarse a la luz de comprender acabadamente cómo se actualiza el derecho a la educación y los principios de igualdad y equidad.

En el segundo grupo de artículos del dossier inicia con la investigación de Mónica Marquina, Silvina Santin, Wenceslao Rodríguez, Nicolás Reznik, Nahuel Lizitza, Carolina Denes, Vanina Lizzano, titulada "Políticas educativas y cambio institucional: transformaciones en el funcionamiento de las universidades públicas argentinas desde las reformas iniciadas en los '90". Se trata de una investigación rigurosa y detallada sobre las transformaciones de las instituciones universitarias a partir de las políticas públicas implementadas en la década de 1990, con especial atención a la Ley de Educación Superior. La investigación abarca un período que se inicia con las reformas universitarias de fines del siglo XX y llega hasta nuestros días y en particular muestra elementos de la nueva gestión pública, la reorganización organizacional y funcional de las universidades y los nuevos cargos técnicos y políticos. Para la realización de este estudio sus autores se valen de un extenso análisis documental y de los resultados de un análisis de asociación entre variables dependientes-independientes realizado a partir de datos de una encuesta en línea realizada a responsables de las nuevas áreas creadas en este marco.

A continuación, el texto de Valentina Viego y Montserrat Gayone se ocupa de una cuestión fundamental para garantizar el derecho a la educación, el acceso efectivo a las instituciones educativas. En el artículo titulado "Investigando junto a las organizaciones sociales y las familias de los barrios del sector noroeste-norte de Bahía Blanca. Buenos Aires, Argentina" las autoras analizan las condiciones de acceso a la educación obligatoria de las familias en un conjunto de barrios de Bahía Blanca, realizando un análisis en función de su ubicación en el espacio urbano, la distancia a los centros educativos y las condiciones socioeconómicas de las familias. Para ello toman como base de datos una encuesta probabilística a hogares a partir de un diseño muestral bi-etápico. El análisis de datos se realiza de modo bivariado y multivariado y se procede a la posterior georreferenciación de los resultados. Los hallazgos son contundentes en relación con el ejercicio efectivo del derecho a la educación en las familias de menores recursos. Conforme los resultados el artículo finaliza con una serie de recomendaciones de política pública.

Cierra el dossier el artículo de Guillermo Ramón Ruiz y Mauricio Kasprzik titulado "Laicismo y educación religiosa en Córdoba: su marco normativo revisado desde el enfoque de los derechos humanos". Aquí los autores hacen un abordaje desde lo internacional a lo local de la relación entre laicismo, enseñanza religiosa y Estado en el marco de los derechos humanos, para detenerse específicamente en la situación de la provincia de Córdoba. Los autores van a mostrar que existe cierta ambigüedad en la legislación nacional, no así en la internacional, respecto de la enseñanza religiosa en las escuelas; que en el caso de Córdoba toma una configuración específica, lo cual da lugar a una expresión puntual del debate sobre la libertad de conciencia. Esto introduce plenamente en el debate el lugar que debe tener la enseñanza religiosa en las escuelas públicas, y la necesidad de una mayor regulación a nivel nacional. Los autores son enfáticos en que "el Estado debe garantizar la libertad de conciencia y de cultor a través de su no intervención", situación que sostiene las potenciales controversias entre la no prohibición y la imposición.

Este monográfico tiene la potencialidad de abordar la educación comparada y las políticas educativas en diversas dimensiones de sus complejidades respectivas, desde diferentes perspectivas que abarcan los estudios de meta investigación y los actuales debates teóricos e históricos. Toman en cuenta las reformas institucionales y el nivel meso y se focalizan también en las realidades concretas de la educación obligatoria de las provincias, los alcances y

limitaciones de las políticas educativas para garantizar el derecho a la educación. También ponen en evidencia tanto los problemas de investigación que son priorizados en estas áreas como las ausencias temáticas en la agenda de investigación en estos campos. En relación con esto último, podríamos destacar que prevalece una mirada sobre lo local, lo cual llama la atención, sobre todo de cara a los procesos cada vez más intensos de internacionalización de las políticas educativas. Nos sentimos afortunados de coordinar este dossier que cuenta con publicaciones de investigadoras e investigadores de gran prestigio en el marco de una revista que se ha mostrado tan seria como generosa para que esta publicación salga a la luz. Además, queremos agradecer especialmente a la Sociedad Argentina de Investigación en Educación por habernos encomendado tan honorable tarea.

Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2011). La educación comparada en América Latina: Estado de situación y prospectiva. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 2, 73-83. <http://www.saece.org.ar/relec/revistas/2/art8.pdf>
- Acosta, F. y Ruiz, G. R. (2016). Estudio introductorio: Entre los viajeros del siglo XIX y la globalización. En G. R. Ruiz y F. Acosta (Eds.), *Repensado la educación comparada. Lecturas desde Iberoamérica* (pp. 15-26). Octaedro.
- Altinyeelken, H. K. (2011). Student Centred Pedagogy in Turkey: Conceptualisations, Interpretation and *Practices*. *Journal of Education Policy*, 26(2), 137-160 DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2010.504886>
- Anderson-Levitt, K. M. (2003). *Local Meanings, Global Schooling: Anthropology and World Culture Theory*. Palgrave Macmillan.
- Ball, S. (1998). Big Policies/Small World: an introduction to international perspectives in education policy. *Comparative Education*, 34(2), 119-130.
- Crossle, M. y Watson, K. (2003). *Comparative and International Research in Education: Globalisation, Context and Difference*. Routledge Falmer
- González Delgado, M. (2013). Teoría social realista y la construcción del sistema educativo estatal en España: algunas propuestas para el análisis del cambio educativo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(59), 1213-1239.
- Gorostiaga, J. M. (2017). Perspectivismo y Cartografía Social: aportes a la educación comparada. *Educação & Realidade*, 42, 877-898.
- King, K. (2007). Multilateral agencies in the construction of the global agenda on education. *Comparative Education*, 43(3), 377-391, DOI: <https://doi.org/10.1080/03050060701556331>
- Luke, A. (2003). After the Marketplace: Evidence, Social Science and Educational Research. *The Australian Educational Researcher*, 30(2), 89-109 DOI: <https://doi.org/10.1007/bf03216792>
- Mainardes, J. (2015). Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa. En C. Tello (Comp.), *Los objetos de estudio en política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*, 25-42. Autores de argentina.
- Martínez García, J. S. y Giovine, M. (2023) Sociología de la educación comparada desde la perspectiva de Pierre Bourdieu. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, s/d.
- Meyer, J. y Ramirez, F. (2010). *La educación en la sociedad mundial. Teoría institucional y agenda de investigación de los sistemas educativos contemporáneos*. Octaedro.
- Mundy, K. y Verger, A. (2015). The World Bank and the Global Governance of Education in a Changing World Order. *International Journal of Educational Development*, 40, 9-18 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.11.021>

- Nóvoa, A. y Yariv-Mashal, T. (2003). Comparative Research in Education: A Mode of Governance or a Historical Journey? *Comparative Education*, 39(1), 423-438.
- O'Donnell, G. (1977). *Apuntes para una teoría del Estado*. CEDES – CLACSO.
- Oszlak, O. (1992). *Diagnóstico estratégico para la reforma del Estado en América Latina: orientaciones, metodologías e instrumentos*. Mimeo.
- Oszlak, O. y Gantman, E. (2007). La agenda estatal y sus tensiones: gobernabilidad, desarrollo y equidad. Iberoamericana. *Nordic Journal of Latin American and Caribbean Studies*, XXXVII (1), 79-110.
- Paviglianiti, N. (1999). Aproximaciones al desarrollo histórico de la política educacional. En *Fichas de Cátedra: Temas de Política Educacional*. OPFyL–UBA.
- Philips, D. y Ochs, K. (2003). Processes of Policy Borrowing in Education: Some Explanatory and Analytical Devices. *Comparative Education*, 39(4), 451-461. <https://doi.org/10.1080/0305006032000162020>
- Phillips, D., y Ochs, K. (2004). Researching policy borrowing: Some methodological challenges in comparative education. *British Educational Research Journal*, 30(6), 773-784.
- Robertson, S. y Dale, R. (2006). Changing Geographies of Power in Education: The Politics of Rescaling and its Contradictions. En D. Kassem, E. Mufti y J. Robinson (Eds.), *Education Studies: Issues and Critical Perspectives* (pp. 221-233). Open University Press.
- Robertson, S., Bonal, X. y Dale, R. (2002). GATS and the Education Services Industry: The Politics of Scale and Global Reterritorialisation. *Comparative Education Review*, 46(4), 472-496 DOI: <https://doi.org/10.2307/3542181>
- Ruiz, G. R. (2020). El derecho a la educación y su desarrollo conceptual desde una perspectiva histórica. *Cadernos de História da Educação*, 19(2), 544-560. <https://doi.org/10.14393/che-v19n2-2020-9>
- Ruiz, G. R. (2012). *Educación, Política y Estado. Definiciones y propuestas jurídico – normativa de la Política Educacional*. LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Rust, V. (2002). The Meaning of the Term Comparative in Comparative Education. *World Studies in Education*, 3(1 y 2), 53 – 68.
- Rust, V. (2000). Education Policy Studies in Comparative Education. En D. Phillips, R. Alexander y M. Orborn (Eds.), *Learning from Comparing. New Directions in Comparative Education Research* (pp. 13 – 20). Simposium Books.
- Schriewer, J. (2016). Prefacio. Reencuentro con Proteo. En G. R. Ruiz & F. Acosta (Eds). *Repensando la educación comparada: lecturas desde Iberoamérica* (pp. 11-14). Octaedro.
- Schriewer, J. (2014). Neither Orthodoxy nor Randomness: Differing Logics of Conducting Comparative and International Studies in Education. *Comparative Education*, 50(1), 84-101.
- Schriewer, J. (2010) Comparación y explicación entre causalidad y complejidad. En: J. Schriewer y H. Kaelble (comp.), *La comparación en las ciencias sociales e históricas* (pp. 17-62). Octaedro.
- Schriewer, J. y Martínez, C. (2004). Constructions of Internationality in Education. En G. Steiner-Khamsi (Ed.), *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending* (pp. 29-53). Teachers' College Press.
- Steiner-Khamsi, G. (2010). The Politics and Economics of Comparison. *Comparative Education Review*, 54(3), 323-342.
- Steiner-Khamsi, G. (2016). La transferencia de políticas como herramienta para comprender la lógica de los sistemas educativos. En G. R. Ruiz y F. Acosta (Eds.), *Repensando la educación comparada: lecturas desde Iberoamérica* (pp. 55-74). Octaedro.

Valle-López, J. (2015). Las políticas educativas en tiempos de globalización: la educación supranacional. *Bordón*, 67(1), 11-21.10.13042/Bordon.2015.67101

Verger, A. (2019). A política educacional global: conceitos e marcos teóricos chave. *Práxis Educativa*, 14(1) <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

Verger, A., Fontdevila, C. y Zancajo, A. (2016). *The Privatization of Education: A Political Economy of Global Education Reform*. Teachers College Press.

Vertovec, S. (2009). *Transnationalism*. London: Routledge.