


**Metainvestigación en el campo de estudios de políticas de inclusión
educativa en la Argentina (2003-2021)**

**Metapesquisa no campo de estudos das políticas de inclusão educacional na
Argentina (2003-2021)**

**Meta-research on the field of studies on educational inclusion policies in
Argentina (2003-2021)**

Pablo Germán Pastore*

 <https://orcid.org/0000-0001-6776-728X>

Resumen: Desde un enfoque de metainvestigación, el artículo presenta resultados de una indagación en torno a la producción académica sobre políticas de inclusión educativa para el nivel secundario en Argentina en el período 2003-2021. El corpus de estudio está compuesto por 39 artículos publicados en revistas científicas por autores basados en instituciones argentinas. El análisis se concentra en los enfoques teórico-metodológicos y en los ámbitos de producción de conocimiento. En segundo lugar, se realiza una aproximación al abordaje de la dimensión supranacional de la agenda política, entendiendo que el “problema” de la inclusión educativa forma parte de una agenda global de reforma educativa. Nuestro principal objetivo es contribuir a la comprensión del funcionamiento del campo de investigación en política educativa en la Argentina —en tanto campo científico con características propias— desde la reflexión epistemológica.

Palabras clave: Inclusión educativa. Educación inclusiva. Políticas educativas. Metainvestigación - Educación secundaria.

Resumo: A partir de uma abordagem de metapesquisa, o artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre a produção acadêmica sobre políticas de inclusão educacional para o ensino médio na Argentina no período 2003-2021. O corpus do estudo é composto por 39 artigos publicados em periódicos científicos por autores baseados em instituições argentinas. A análise está concentrada nas abordagens teóricas-metodológicas e nos espaços da produção de conhecimento. Em segundo lugar, é realizada uma abordagem para a dimensão supranacional da agenda política, entendendo que o "problema" de inclusão educacional faz parte de uma agenda global de reforma educacional. Nosso principal objetivo é contribuir para a compreensão do funcionamento do campo da pesquisa em política educacional na Argentina —tanto campo científico com suas próprias características— da reflexão epistemológica.

Palavras-chave: Inclusão educacional. Educação inclusiva. Políticas educacionais. Metapesquisa - Ensino Médio.

* Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas – Universidad Nacional de San Martín (CONICET-LICH-UNSAM), Argentina. Becario doctoral. Mg. en Ciencias sociales con orientación en educación (FLACSO-Argentina). Profesor en la UNSAM y en el nivel secundario. E-mail: <ppastore@unsam.edu.ar>.

Abstract: This paper presents the results of an inquiry — from a meta-research approach— on the production of knowledge about educational inclusion policies for the secondary school in Argentina between 2003 and 2021. The study covers a set of 39 papers published in scientific journals by scholars of Argentine institutions. Our analysis is focused, in the first instance, on the theoretical and methodological approaches and in the spaces of knowledge production. Secondly, we make an approach to the supranational dimension of the political agenda, understanding that the "problem" of educational inclusion is part of a global educational reform agenda. Our main goal is to contribute to the understanding of the functioning of the field of educational policy research in Argentina from an epistemological lens.

Palabras clave: Educational inclusion. Inclusive education. Educational policy. Meta-research - Secondary school.

Introducción

Desde un enfoque de metainvestigación (MAINARDES, 2021), este artículo es una ampliación de una indagación en torno a la producción de conocimiento sobre políticas de inclusión educativa para garantizar la obligatoriedad del nivel secundario en Argentina (PASTORE; GOROSTIAGA, 2023). En tanto el antecedente citado abarcó el período 2018-2021, comprendió la identificación de cuatro enfoques teórico-metodológicos e hizo foco en las conceptualizaciones en torno a la inclusión educativa; en el presente estudio se amplía el período histórico comprendiendo el lapso entre los años 2003 y 2021, se incorpora el análisis de una mayor diversidad de enfoques teórico-metodológicos y se pone énfasis en el análisis del abordaje de la dimensión supranacional de la agenda política.

La indagación abarca un conjunto de 39 trabajos académicos publicados en revistas científicas por autores basados en instituciones argentinas en este período. La atención de nuestro análisis se concentra, en primer lugar, en los enfoques teórico-metodológicos y en la procedencia institucional y regional de los autores de los artículos, así como también en la escala de los estudios. En segundo lugar —y concibiendo la agenda de inclusión educativa como inscrita en un movimiento global de reforma de los sistemas educativos (SAYED; AHMED; MOGLIACCI, 2018)— el análisis hace foco en los artículos que sitúan las políticas de inclusión educativa en el contexto más amplio de una agenda supranacional buscando identificar cómo entienden e indagan en esta agenda y, en particular, en su vinculación con las políticas en los planos nacional y subnacional.

Enfoque de este estudio

De acuerdo con Losada y Casas (2010) “el término enfoque señala una problemática que intriga al estudioso; unos conceptos que se privilegian; un conjunto de presuposiciones generalmente implícitas, a partir de las cuales se inicia la argumentación, y unas reglas de inferencia para llegar a conclusiones aceptables dentro del enfoque” (p. 13). Es decir que por “enfoque” se entiende, primero, una perspectiva particular para problematizar “lo real”; segundo, un vocabulario específico con rigor teórico; tercero, una serie de supuestos que pueden ser más o menos explícitos y, cuarto, unas reglas de procedimiento, o bien, un método. Dado que nuestro trabajo procura identificar o caracterizar diferentes enfoques de investigación, en este primer apartado nos ocuparemos de precisar nuestro propio enfoque.

Diremos, en primer lugar, que se trata de un enfoque de metainvestigación. Siguiendo a Mainardes (2021) entendemos que la metainvestigación es un ejercicio consistente en hacer “investigación sobre investigaciones, o bien, investigación que busca explicar el proceso de investigación sobre un tema, área o campo específicos” (p.20, traducción propia). Se diferencia de

los estudios de revisión y/o síntesis de investigaciones por su finalidad, en cuanto se orienta a comprender el funcionamiento de un campo, área o disciplina de estudio para contribuir a su desarrollo científico. Esta diferencia en la finalidad se expresa también en los procedimientos en tanto que, en esta perspectiva, la indagación se concentra en los procesos de producción de conocimiento antes que en los resultados de estos procesos. En nuestro caso, tomando como objeto el campo de la política educativa y el área específica de estudios sobre políticas de inclusión educativa para el nivel secundario nos preguntamos: ¿Quiénes producen conocimiento? ¿En qué ámbitos? ¿Desde qué enfoques teóricos y metodológicos?

En segundo lugar, corresponde decir que nuestro trabajo se asienta en una perspectiva epistemológica posempirista (PALMA; PARDO, 2012) en el supuesto del carácter histórico, construido, provisorio y contingente del conocimiento, en relaciones de saber y poder, mediante prácticas discursivas y no discursivas que implican disputas por establecer lo “real” y “verdadero” del mundo (FOUCAULT, 2008). En consecuencia, nos distanciamos de los enfoques racionalistas que comprenden a las políticas públicas como acciones deliberadas y dirigidas a la “resolución de problemas” y asumimos un posicionamiento postestructuralista desde el enfoque de problematización de políticas (BACCHI, 2009; BACCHI; GOODWIN, 2016). A su vez, adoptamos una concepción amplia de política educativa, que además de la acción del Estado, considera una pluralidad de actores (organizaciones no gubernamentales, empresas privadas, sindicatos, tanques de pensamiento, organismos internacionales, académicos, entre otros) que intervienen en el gobierno de la educación, a diferentes escalas (institucional/local, nacional y supranacional) (BALL, 2016; RIZVI; LINGARD, 2013).

En términos procedimentales, siguiendo los objetivos ya presentados en la introducción, los criterios para la conformación del corpus empírico se organizaron en función de la identificación de textos que fueran: a) artículos científicos publicados en revistas académicas; b) de investigaciones empíricas; c) producidos por investigadores basados en instituciones argentinas; d) publicados en el período 2003-2021; e) sobre las políticas de inclusión educativa, entendiendo inclusión educativa en sentido amplio como acceso, participación, egreso y logro de aprendizajes para toda la población y sin restricción a minorías específicas (e.g., personas con discapacidad, poblaciones originarias, migrantes) y; f) con foco en la educación secundaria pero incluyendo artículos que sin restringirse a este nivel, aborden el problema en el marco más amplio de la educación básica (criterio por el cual quedan excluidos los textos con foco en los niveles inicial, primario y superior).

Ámbitos de producción y escalas de análisis

Tomando como referencia la pertenencia institucional del primer autor de cada trabajo, se observa que la producción se concentra en el área metropolitana y centro del país¹ (30 trabajos, que representan el 77% del total, sumando ambas regiones). Las otras publicaciones se originan en las regiones bonaerense (4), sur (3) y noroeste (2). Esta distribución regional, coincide con la distribución hallada en investigaciones más extensas sobre la producción de conocimiento en el campo de la política educativa (GOROSTIAGA, 2015) y de la investigación en educación en Argentina (GOROSTIAGA; NIETO; CUELI, 2014). Asimismo, en línea con los estudios antecedentes citados, se verifica la participación mayoritaria y casi absoluta de autores basados en universidades nacionales, lo que contrasta con la baja participación del sector de universidades privadas (2 artículos).

¹ Para la ubicación geográfica se toma como referencia la Resolución 280/2016 del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Respecto a la escala de análisis, la mayoría de los trabajos (62%) se concentra en una única escala, en orden de prevalencia: institucional/local (14), subnacional (5) y nacional (5). En el conjunto restante (38%), las investigaciones incorporan una perspectiva “multiescalar”, en tanto que consideran más de una escala de análisis, aunque no siempre resulte claro el análisis de las interacciones y las trayectorias de las políticas entre estas. Dentro de este primer conjunto, la multiescalaridad se da con privilegio en los estudios que abarcan las escalas subnacional e institucional (5) y también en aquellos que parten de una escala supranacional (5).

Enfoques teóricos y metodológicos

Para la identificación de los enfoques teórico-metodológicos de los estudios priorizamos lo que los propios textos presentan como sus referenciales de investigación. No obstante, dado que en algunos casos los artículos no explicitan o establecen su enfoque con claridad, tomamos como referencia la tipología de Losada y Casas (2010), aplicable al ámbito de la ciencia política en general y trabajos antecedentes de reflexión epistemológica sobre el campo de política educativa (TELLO, 2013) y de la educación comparada (EDWARDS JR; MOSCHETTI, 2023; VERGER; PARCERISA, 2018).

Así encontramos, primero, que el enfoque de la sociología política de Stephen Ball ocupa un lugar claramente destacado al ser la referencia con mayor presencia en términos cuantitativos. Los trabajos que ubicamos en este enfoque (BOCCHIO, 2019a, 2019b; BOCCHIO; MIRANDA, 2018; BOCCHIO; VILLAGRAN, 2019; CORREA, 2019, 2020, 2021; LÓPEZ; KRAVETZ, 2017; MATURO; BOCCHIO; MIRANDA, 2020; MELENDEZ; YUNI, 2017; MEO, 2015; MISURACA; SZILAK, 2013) representan el 30% del corpus. Adoptan la idea del ciclo o trayectoria de las políticas y de los diversos contextos de su despliegue, aunque, en su mayoría, sus análisis se restringen al contexto de la práctica (o “puesta en acto”) de las políticas y, por lo tanto, se concentran en la escala institucional y utilizan herramientas etnográficas. Son menos frecuentes los trabajos que intentan abarcar “el ciclo completo” (e.g., LÓPEZ; KRAVETZ, 2017) o alcanzan los contextos de influencia y formulación de políticas (e.g., MISURACA; SZILAK, 2013). El foco está puesto, entonces, en la indagación de los procesos de traducción, resistencia y apropiación de los textos de las políticas por parte de los actores. Por otra parte, dado el carácter ecléctico de la propuesta de Ball para el estudio de las políticas educativas (BEECH; MEO, 2016), los trabajos agrupados en este enfoque proponen diversas combinaciones con otros elementos teóricos, como el feminismo crítico de Fraser (en Correa, 2021 y en Maturo *et al.*, 2020), la teoría de la regulación social (en Bocchio, 2019b), la sociología de la educación de escuela francesa (en Meo, 2015), o la teoría crítica (en Misuraca y Szilak, 2013).

Con proximidad teórica y metodológica al conjunto anterior, distinguimos una serie de trabajos que ubicamos en el enfoque de la microsociología política (GARCÍA, 2018, 2020; KRICHESKY, 2014; MISURACA; SZILAK; BARRERA, 2018; TERIGI *et al.*, 2013; VIEGO, 2015). Este enfoque se caracteriza por su abordaje en la escala micro (local-institucional) de la acción e interacción social, considerando la influencia y los condicionamientos del entorno o las estructuras sociales. Su unidad de análisis son los grupos y comunidades, o bien, los individuos considerados como actores sociales inscriptos en estos ámbitos (LOSADA; CASAS, 2010). Por ejemplo, para Krichesky (2014) el análisis de casos en profundidad “permite poner en relación las distintas voces que convergen en la vida escolar, y busca comprender la lógica que organiza la vida social de los actores y de los sentidos atribuidos a sus prácticas” (p. 7). En Misuraca *et al.* (2018)

la investigación pretendió articular la dimensión amplia de la política-educacional o macropolítica (...) con la micropolítica de la institución escolar. El énfasis de esta investigación radica en la comprensión de los modos con que la escuela secundaria (...)

materializa la obligatoriedad escolar, modela su organización y asume decisiones (p. 299, nota al pie 3)

A diferencia de los trabajos que, en el enfoque anterior, se concentran en la escala institucional, en estos trabajos no hay un abordaje (lo que no supone desconocimiento) de las vinculaciones entre este contexto y otros en las trayectorias de las políticas.

Un tercer enfoque es el de la antropología de las políticas públicas o enfoque socio-antropológico (ALUCIN, 2022), en donde las políticas se conciben como artefactos ambiguos, polisémicos y conflictivos (ALUCIN, 2019; ALUCIN; MARIONI, 2021; GONZÁLEZ, 2021; LENCINA, 2019; MONTESINOS; SINISI, 2009). Aquí se plantean estudios sobre la “adaptación” (MONTESINOS; SINISI, 2009), “adopción” (LENCINA, 2019) o “recodificación” (ALUCIN; MARIONI, 2021) de políticas educativas en el nivel institucional. Adicionalmente, abordan las concepciones o sistemas de pensamiento que sustentan las políticas y a cómo éstas definen los problemas a atender y construyen subjetividades. A partir de lo anterior, y siguiendo a Alucin (2022), es posible observar que el enfoque socio-antropológico mantiene lazos estrechos con la sociología política y los estudios de gubernamentalidad. Con la sociología política y también podemos decir con el enfoque microsociológico, coincide en particular en la utilización de una metodología etnográfica. Mientras que el marco de estudios de gubernamentalidad permite una vinculación entre las escalas micro y macro, en una perspectiva “socio-céntrica” del gobierno. En otras palabras, “la escala micro es la predilecta en los enfoques retomados, pero esto no implica insularizar a la escuela, porque esta institución y las relaciones que en ella se construyen no pueden ser escindas de los contextos generales donde se insertan” (ALUCIN, 2022, p. 125).

El cuarto enfoque identificado incluye artículos que adoptan como marco principal el abordaje de la gubernamentalidad. Los estudios sobre gubernamentalidad se enfocan en las racionalidades y tecnologías que hacen posible el gobierno moderno, incluyendo “ensamblajes” (*assemblages*) de una multiplicidad de agencias y grupos que contribuyen a la administración de lo social (DEAN, 2009). Estos estudios “interrogan los problemas y problematizaciones” a través de los cuales tiene lugar el gobierno (y el autogobierno) de individuos y poblaciones (ROSE, 1999, p. 22). En el trabajo de Giovine *et al.* (2019) este enfoque se expresa en el análisis de la configuración que adoptan las relaciones entre los distintos niveles del Estado entre sí y con actores sociales en las prácticas de gobierno a nivel local, así como de lo socioeducativo como “dispositivo” que articula las estrategias y posicionamientos de los diversos actores. En el caso de Bocchio *et al.* (2020), en el estudio de “episodios” a nivel institucional que, reconocidos como insertos en dinámicas globales, darían cuenta de lógicas gerenciales que son parte de la racionalidad neoliberal que impregna las políticas educativas. Por su parte, el trabajo de Gorostiaga (2012), aunque no adscribe a los estudios de gubernamentalidad, se encuentra próximo a los trabajos anteriores en cuanto propone analizar la “lógica y direccionalidad” de las políticas a partir del análisis discursivo de documentos de políticas, lo que contrasta con un diagnóstico de situación apoyado en indicadores cuantitativos.

Un quinto enfoque teórico-metodológico, que denominamos sociología política crítica, incluye trabajos que utilizan selectivamente elementos del reproductivismo (Bourdieu), del marxismo althusseriano o de análisis neomarxistas del Estado. Estos trabajos proponen una mirada que subraya la construcción de procesos de dominación o de construcción de hegemonía en las políticas educativas. Tienden a enfocar sus análisis en el plano macro, pudiendo incluir el nivel micro como espacio de apropiación o reproducción más que como ámbito de producción de las políticas (e.g., Sverdlick, 2019). Parte del foco de estos trabajos se coloca en los discursos o conceptualizaciones a través de las cuales el Estado define los problemas de política, donde el discurso tiene un carácter productivo, pero en tanto “reflejo” de las relaciones de poder existentes a nivel material. A su vez, con un enfoque que puede diferenciarse de los anteriores pero optamos

por incluir aquí por su proximidad arraigada en una matriz epistemológica estructuralista (ROJAS, 2019), encontramos los trabajos de Olivares (2021) y Oreja Cerruti (2016) más claramente situados en el materialismo histórico y la tradición marxista. Este enfoque, que en la metainvestigación sobre política educativa en Brasil ha sido identificado como predominante (CHIMEL; LIMA, 2021), ocupa un lugar más bien marginal dentro de nuestro corpus. Desde esta perspectiva se destaca el rol de la escolarización como función de la acumulación de capital (INIGO; RÍO, 2016) y se denuncia la “degradación” material y simbólica de la educación como consecuencia de las políticas educativas (neoliberales).

Un sexto enfoque es el jurídico-normativo (RUIZ, 2013), donde la unidad prioritaria (no exclusiva) de análisis de la política educativa es la normativa y la jurisprudencia, cobra relevancia el estudio de la organización institucional del sistema educativo y un concepto clave es el de derecho a la educación. Aquí encontramos trabajos que realizan un análisis de las políticas educativas a nivel nacional (RÍOS; FERNÁNDEZ, 2015) y provincial (CASTRO; KRAVETZ, 2012; ESPER, 2017). En este enfoque “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 futuros deseables (RUIZ, 2013, p. 112).

Finalmente, agrupamos en un séptimo enfoque de educación comparada una serie de artículos que abordan procesos de políticas educativas incorporando una óptica supranacional o un análisis de las interacciones entre la escala supranacional y las escalas nacional y subnacional. Aunque dentro de este enfoque identificamos distintas perspectivas teóricas y metodológicas propias del campo de la educación comparada, los presentamos agrupados por sus coincidencias y su distinción dentro del corpus en estudio. Podemos ubicar una primera perspectiva dentro de los enfoques “constructivistas” de la educación comparada (VERGER; PARCERISA, 2018), es decir, enfoques que priorizan el estudio de la dimensión discursiva y las construcciones de sentido involucradas en los procesos de formación y recontextualización de las políticas educativas (en CANTINI *et al.*, 2019; CARLACHIANI, 2017; RODRÍGUEZ MOYANO; RODRIGO, 2020). En segundo lugar, encontramos dos trabajos (KRAVETZ; CASTRO; LÓPEZ, 2019; PEREGALLI, 2020) que se ubican en la perspectiva del neoinstitucionalismo histórico y sociológico (EDWARDS JR; MOSCHETTI, 2023). En la siguiente sección profundizaremos en estos estudios.

Haciendo foco en el abordaje de la dimensión supranacional

Partiendo del supuesto de que la globalización de la política educativa vuelve insuficiente su análisis en términos exclusivamente nacionales o locales (BEECH, 2014; RIZVI; LINGARD, 2013), nos interesa aquí indagar, de forma exploratoria, sobre los abordajes de la dimensión supranacional de esta agenda política. Para ello haremos foco en los artículos que de modo explícito, con mayor o menor desarrollo y profundidad analítica, sitúan las políticas de inclusión educativa en el contexto más amplio de una agenda supranacional. Trataremos de identificar cómo entienden e indagan en esta agenda y, en particular, en su vinculación con las políticas en los planos nacional y subnacional.

Para empezar, quisiéramos señalar que el conjunto de artículos sobre los que profundizaremos a continuación — y que representan un 41% del corpus— se destaca por reconocer y visibilizar la existencia de una agenda supranacional en cuyo marco pueden leerse las políticas de inclusión educativa en los planos nacional, subnacional y local. Ahora bien, al margen de esta coincidencia, los artículos difieren entre sí tanto por sus pretensiones como por sus recursos y logros en el análisis de esta agenda y de sus interacciones con otras escalas. Por una parte

encontramos textos que reconocen la agenda supranacional como contexto, sin analizarla ni indagar sobre los procesos de formación de políticas en su interacción multiescalar (ESPER, 2017; GARCÍA, 2018, 2020; RÍOS; FERNÁNDEZ, 2015). En otro caso (SVERDLICK, 2019) encontramos una mayor profundidad en la consideración de la agenda, entendida como campo discursivo y espacio de disputa política por los sentidos en términos de hegemonía. En esta perspectiva el tema se “instala” en la agenda pero a su vez es disputado en el plano nacional con agendas propias, no hay una imposición mecánica desde la escala supranacional. Sin embargo, la autora no incorpora un marco teórico-analítico definido para poder analizar estas interacciones (no son objeto del estudio sino que sirven más bien de contexto). Si esta investigadora propusiera incorporar un enfoque de educación comparado, encontraría afinidad con el enfoque cultural de la economía política internacional (EDWARDS JR; MOSCHETTI, 2023).

En un lugar intermedio entre los trabajos anteriores y los que incorporan un enfoque de educación comparada —y, por lo tanto, una perspectiva más definida para el análisis de los procesos internacionales de formación de políticas— situamos los trabajos de López y Kravetz (2017), Meo (2015) y Oreja Cerruti (2016). Los dos primeros siguen el enfoque de Ball y mencionan la agenda supranacional como “contexto de influencia”, lo que supondría un determinado marco teórico para el análisis de las interacciones multiescales y las trayectorias de las políticas en términos de recontextualización o traducción. Sin embargo, en el primer caso el análisis se concentra en las interacciones entre los niveles nacional y subnacional; y en el segundo en el contexto de la “puesta en acto”. También Misuraca y Szilak (2013) y Correa (2020) reconocen el lugar de la agenda supranacional como “contexto de influencia” aunque sin analizarlo. Por su parte, desde un enfoque estructuralista, Oreja Cerruti (2016) considera documentos de política de organismos internacionales y supone su influencia sobre las políticas nacionales pero sin incorporar herramientas teórico-metodológicas específicas para su estudio.

Volviendo a los artículos ubicados dentro de enfoque de la educación comparada, Peregalli (2020) parte de reconocer una agenda de política que involucra los planos global, regional, nacional y local y recurre al estudio comparativo de los diseños político-institucionales de políticas de inclusión educativa en Argentina y Uruguay buscando convergencias y divergencias. Por su parte, Kravetz *et al.*, (2019) incorporan un enfoque neoinstitucionalista histórico y sociológico fundado en el concepto de “path dependence”, es decir, “una teoría de la formación y del cambio de las normas que regulan el comportamiento de las agencias que diseñan las políticas” (FERNÁNDEZ AGUERRE, 2010, p. 147). Sin embargo, este trabajo es mayormente descriptivo y no desarrolla un análisis de las políticas. Desde otra perspectiva, que podemos ubicar dentro de los enfoques “constructivistas” en educación comparada (VERGER; PARCERISA, 2018), Carlachiani (2017) y Cantini *et al.*, (2019) recurren al concepto de “traducción” para analizar la influencia de los lineamientos de la UNESCO en las políticas de inclusión educativa a nivel nacional en tres países de la región y subnacional, respectivamente. Este concepto, de origen derridiano, es propuesto por Lopes *et al.*, (2013) como una alternativa que permitiría superar algunos límites del concepto de “recontextualización” y el enfoque del ciclo de las políticas propuesto por Ball y colaboradores. Sin embargo, tanto en Carlachiani (2017) como en Cantini *et al.* (2019), no es clara la aplicación de la categoría teórico-metodológica de “traducción”, que tampoco está desarrollada conceptualmente. En el primer caso, la autora formula interrogantes que no alcanza a responder en sintonía con la complejidad de los conceptos: “¿cómo se traducen estos programas emanados del macro nivel en el micro nivel institucional? ¿De qué modo se juega la tensión entre lo local y lo global?” (CARLACHIANI, 2017, p. 391). En otras palabras, no resulta clara la opción teórico-metodológica a la luz de los resultados comunicados. En el segundo caso, se plantea un objetivo ambicioso: realizar un análisis

de las relaciones, diálogos, tensiones y traducciones que se desarrollan en lineamientos de la UNESCO la Ley de Educación Nacional, las resoluciones del Consejo Federal de Educación 84/09 y 93/09 y el Programa Secundario Completo desarrollado en la provincia de Santa Fe. Se analizan especialmente los significados que subyacen, respecto de las categorías inclusión y obligatoriedad en la educación secundaria y los modos en que son plasmados e implementados en las políticas (CANTINI; CARLACHIANI; HERENÚ, 2019, p. 72)

Este objetivo, enunciado en el resumen del artículo, no resulta cumplido en su desarrollo y se observa que luego aparece restringido a un interrogante: “¿Cuáles son las nociones de inclusión y obligatoriedad en las políticas educativas nacionales para la educación secundaria y en el Programa Secundario Completo de la provincia de Santa Fe?” (p. 76). Es decir que el análisis no alcanza a dar cuenta de “las relaciones, diálogos, tensiones y traducciones” en los procesos de formación de políticas, si entendemos traducción de acuerdo con la referencia teórica elegida por las autoras. Por otra parte, la idea de “significados subyacentes” parece contradictoria con la categoría de “traducción” (LOPES; VIRGILIO; COSTA, 2013).

Finalmente, con un marco teórico-metodológico más amplio y complejo propio del campo de la educación comparada, Rodríguez Moyano y Rodrigo (2020) estudian la influencia de los discursos de organismos internacionales en las políticas de evaluación a nivel nacional, en el marco de la agenda de educación inclusiva. Desde esta óptica los organismos ejercen su influencia “a través de la producción y circulación de investigaciones y programas, así como de créditos de financiamiento” y generando “cierto imaginario social sobre la mejora educativa y acerca de los instrumentos necesarios para alcanzarla, colaborando en la intensificación de los procesos de convergencia política a nivel mundial” (p. 2282) aunque “los vínculos entre los sentidos promovidos por los organismos internacionales sobre la inclusión educativa y la orientación de las políticas educativas a nivel nacional no se producen de manera lineal ni están exentos de mediaciones y conflictos” (pp. 2286-2287). Las autoras analizan “los significados que ha asumido la educación inclusiva y que han sido promovidos por tales agencias para vincularla, en la actualidad, a conceptos claves como son el de calidad y aprendizaje” (p. 2280). Aunque este texto guarda mayor coherencia entre sus objetivos, enfoque teórico-metodológico y resultados, se mantiene la dificultad para dar cuenta de las dinámicas específicas de los procesos de recontextualización (BEECH, 2009), traducción (LOPES; VIRGILIO; COSTA, 2013) o hibridación de políticas (EDWARDS JR., 2014). En otros términos ¿cómo ocurren las traducciones, recontextualizaciones o hibridaciones? ¿qué factores influyen en estos procesos? ¿cómo se inscriben en relaciones de saber y poder? Si bien los artículos situados dentro del enfoque “constructivista” de la educación comparada se aproximan a estos interrogantes, su respuesta permanece distante.

Conclusiones

A partir del estudio realizado podemos señalar algunas características generales de la producción académica en torno a las políticas de inclusión educativa para el nivel secundario en el período 2003-2021. En cuanto a sus ámbitos de producción, vimos que se mantiene la concentración en la región metropolitana y centro del país y la participación de investigadores e investigadoras mayormente basados en universidades nacionales. Respecto a la escala de análisis, la mayoría de los trabajos (62%) se concentra en una única escala con prevalencia significativa del nivel institucional/local. Siguiendo la conceptualización del ciclo de las políticas propuesta por Ball *et al.* (2012) y adoptada por gran parte del corpus podemos decir que el foco mayoritario de las investigaciones se ubica en los procesos de implementación o “puesta en acto” de las políticas y, como contrapartida, escasean los abordajes sobre los momentos o contextos de la formulación de las políticas, la entrada/constitución en la agenda pública y el proceso de diseño, así como de los

resultados o efectos de las políticas. En el conjunto restante (38%), las investigaciones incorporan una perspectiva “multiescalar”, con variaciones en las escalas consideradas. Sin embargo, tal como observamos para el caso de los estudios de educación comparada, no siempre resulte claro el análisis de las interacciones y las trayectorias de las políticas entre estas.

En lo que hace a los enfoques teórico-metodológicos, distinguimos siete: sociología política, microsociología política, antropología de las políticas públicas, estudios de gubernamentalidad, sociología política crítica, jurídico-normativo y de educación comparada (con sus variantes neoinstitucionalista y constructivista). Cabe decir que las fronteras entre estos son porosas y existen vinculaciones y usos compartidos de referenciales teóricos y de herramientas metodológicas. Los enfoques sociológicos, en sus diferentes versiones, resultan dominantes en el total del corpus; mientras que el enfoque jurídico-normativo representa una tradición clásica en el campo del análisis político (LOSADA; CASAS, 2010). Los enfoques de la antropología de las políticas públicas o enfoque socio-antropológico, los estudios de gubernamentalidad y la educación comparada, parecen aportar cierta renovación y constituirse en alternativas relevantes que ameritan mayor exploración.

Por último, en nuestra consideración del abordaje de la dimensión supranacional de la agenda política observamos una proporción relevante de trabajos (35%) que reconocen la existencia de una agenda supranacional que influye en las políticas educativas en otras escalas aunque son pocos los trabajos que incorporan un marco teórico y herramientas metodológicas para analizar estos procesos. Se desprende de ello que el campo de la educación comparada tiene un potencial de desarrollo significativo en los estudios sobre políticas (de inclusión educativa) en el campo de investigación en educación en Argentina.

Finalmente, cerramos el trabajo con la apertura a futuras indagaciones a partir de aspectos no abordados e interrogantes no resueltos. Masson y Mainardes (2013) destacan que hay investigadores que se basan en referenciales teóricos amplios (grandes teorías) mientras que otros se apoyan en conceptos específicos vinculados al objeto de estudio. Lo segundo se observa en la producción académica estudiada. Es frecuente encontrar conceptos específicos vinculados con el objeto específico de estudio (“formato escolar”, “segregación educativa”, “trayectorias educativas”, “políticas universales y focalizadas”) antes que definiciones más abarcadoras que permitan comprender la perspectiva y posicionamiento del investigador en términos teóricos y epistemológicos. Por caso, si bien nos situamos en el campo de estudio de política educativa, generalmente no se presenta una conceptualización sobre las políticas y los principios para su conocimiento.

Futuras indagación podrían avanzar en interrogantes no resueltos en esta aproximación: ¿Con qué presupuestos epistemológicos, éticos y ontológicos trabajan los investigadores? (MAINARDES, 2022) ¿Cómo problematizan las políticas estudiadas? (PASTORE; GOROSTIAGA; TELLO, 2022) ¿Cuáles son las coincidencias, divergencias, diálogos y discusiones en esta área de investigación?

Referencias

ALUCIN, S. V. Focalización y/o universalización: análisis del plan “Vuelvo a Estudiar” de Santa Fe, Argentina. **A Contracorriente: una revista de estudios latinoamericanos**, [s.l.], v. 16, n. 2, p. 224–247, 2019.

ALUCIN, S. V. Hacia la construcción de un enfoque socio-antropológico para estudiar las políticas educativas. **Entramados: educación y sociedad**, Mar del Plata, v. 9, n. 11, p. 116–13, jan./jun. 2022.

ALUCIN, S. V.; MARIONI, V. Implementación de políticas de inclusión educativa. El caso del Plan Vuelvo a Estudiar. **Perfiles educativos**, v. 43, n. 173, p. 42–57, set. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59785>

BACCHI, C. **Analysing policy**: what's the problem represented to be? Frenchs Forest, N.S.W: Pearson, 2009.

BACCHI, C.; GOODWIN, S. **Poststructural policy analysis**: a guide to practice. New York: Palgrave Macmillan US, 2016.

BALL, S. J. Following policy: networks, network ethnography and education policy mobilities. **Journal of Education Policy**, [s. l.], v. 31, n. 5, p. 549–566, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1122232>

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **How schools do policy**: policy enactments in secondary schools. Milton Park: Routledge, 2012.

BEECH, J. Policy spaces, mobile discourses, and the definition of educated identities. **Comparative Education**, [s. l.], v. 45, n. 3, p. 347–364, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1080/03050060903184932>

BEECH, J. Más allá de las certezas: en busca de nuevos marcos conceptuales para interpretar la circulación global del conocimiento sobre educación. *In*: LARSEN, M. (ed.). **Pensamiento innovador en rducación comparada**: homenaje a Robert Cowen. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2014. p. 227–245.

BEECH, J.; MEO, A. I. Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe, v. 24, p. 1–19, 2016. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2417>

BOCCHIO, M. C. Virajes en las políticas de inclusión social y educativa para garantizar la Educación Secundaria Obligatoria: un estudio en ciudades-barrios de Córdoba, Argentina. **Cuadernos de Humanidades**, Salta, n. 31, p. 77-92, dez. 2019a.

BOCCHIO, M. C. ¿Y si no estuviesen las escuelas secundarias en las ciudades-barrios? Tensiones entre la mejora de las condiciones de escolarización y el desfinanciamiento de algunas políticas de inclusión socioeducativa en la Provincia de Córdoba. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe, v. 27, p. 28–28, 2019b. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3178>

BOCCHIO, M. C.; MIRANDA, E. M. La escolaridad secundaria obligatoria en Argentina: Políticas para la inclusión social y educativa en la escuela. **Revista Educación**, [s. l.], v. 42, n. 2 p. 629–644, nov. 2018. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27103>

BOCCHIO, M. C. *et al.* Inclusión Gerenciada y Escolarizaciones Low Cost. Una Análítica de Episodios en Escuelas Estatales del Sur Global. **Revista latinoamericana de educación inclusiva**, Santiago, v. 14, n. 2, p. 177–190, dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.4067/s0718-73782020000200177>

BOCCHIO, M. C.; VILLAGRAN, C. A. Régimen académico y obligatoriedad de la educación secundaria en Córdoba y Santa Cruz (Argentina). Sistemas de acción concretos en escuelas emplazadas en barrios populares. **Políticas Educativas**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 5-15, 2019.

CANTINI, M. C.; CARLACHIANI, C.; HERENÚ, A. Obligatoriedad e inclusión en la educación secundaria: tensiones y traducciones. **Itinerarios Educativos**, Santa Fe, n. 12, p. 72–85, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.v0i12.8827>

CARLACHIANI, C. Políticas públicas para la educación secundaria: entre la obligatoriedad y la inclusión. **Periferia**, Duque de Caxias, v. 9, n. 1, p. 383–405, 2017. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2017.29008>

CASTRO, A.; KRAVETZ, S. Notas sobre Inclusión y Obligatoriedad de la Escuela Secundaria en Argentina. **Políticas Educativas**, [s. l.], v. 6, n. 1, p. 73-89, 2012.

CHIMEL, L.; LIMA, M. F. Perspectivas epistemológicas no contexto da metapesquisa: um estudo sobre pesquisas em políticas educacionais. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 6, p. 1–17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.6.17621.004>

CORREA, M. Jóvenes e inclusión educativa. El caso del programa Vos podés en la provincia de La Pampa. **Cuadernos de Humanidades**, Salta, n. 31, ju./dez. 2019.

CORREA, M. El ciclo de las políticas como enfoque teórico y metodológico para el estudio de programas de terminalidad educativa en Argentina: recepción y puesta en acto del Plan FinEs. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 1-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1317>

CORREA, M. ¿Qué para quiénes? desigualdades, políticas de terminalidad educativa y derecho a la educación en Argentina. **Revista Educación las Américas**, Santiago, v. 11, n. 1, p. 17–31. 2021. DOI: <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.137>

DEAN, M. M. **Governmentality**: power and rule in modern society. London: SAGE Publications, 2009.

EDWARDS JR., D. B. ¿Cómo analizar la influencia de los actores e ideas internacionales en la formación de políticas educativas nacionales? Una propuesta de un marco de análisis y su aplicación a un caso de El Salvador. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe v. 22, p. 12–12, 2014. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n12.2014>

EDWARDS JR, D. B.; MOSCHETTI, M. The work of international organizations: Ten theoretical approaches and a way forward. *In*: **International Encyclopedia of Education**. 4th. ed. Amsterdam: Elsevier, 2023. p. 1–15.

ESPER, T. Educación Secundaria: obligatoriedad, expansión y segmentación. Una evaluación del plan FinEs 2 como alternativa al formato tradicional. **Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación**, Maipú, n. 7, p. 31–42, 2017.

FERNÁNDEZ AGUERRE, T. El peso del origen institucional. **Revista Uruguay de Ciencia Política**, Montevideo, v. 19, n. 1, p. 143–163, 2010.

FOUCAULT, M. **La arqueología del saber**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.

GARCÍA, P. D. Políticas educativas para el apoyo de trayectorias escolares en el nivel medio en América Latina: la provisión de recursos como estrategia. **Revista Fuentes**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 37–50, 2018.

GARCÍA, P. D. Políticas para el andamiaje de trayectorias de estudiantes en la escuela secundaria en Latinoamérica: estrategias para garantizar el derecho a la educación en sociedades desiguales. **Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación**, Rosario, v. 1, n. 15, p. 84-92, jan./jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.35305/rece.v1i15.482>

GIOVINE, R.; MARTIGNONI, L.; CORREA, N. Estado, escuelas secundarias y organizaciones sociales: una trama socioeducativa para la inclusión de jóvenes en la Provincia de Buenos Aires (Argentina). **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 2, p. 432–450, maio/ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n2.002>

GONZÁLEZ, F. M. El Plan FinEs2 como política educativa. Continuidades y rupturas en el período 2013-2019. **Praxis Educativa**, Santa Rosa, v. 25, n. 1, p. 1–12, jan./abr. 2021. DOI: <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250112>

GOROSTIAGA, J. M. Las políticas para el nivel secundario en Argentina ¿Hacia una educación más igualitaria? **Revista Uruguaya de Ciencia Política**, Montevideo, v. 21, n. 1, p. 141–159, jan. 2012.

GOROSTIAGA, J. M. La investigación sobre política educativa en Argentina: Un análisis de artículos académicos. **Olh@res**, Guarulhos, v. 3, n. 2, p. 47–64, nov. 2015. DOI: <https://doi.org/10.34024/olhares.2015.v3.427>

GOROSTIAGA, J. M.; NIETO, G.; CUELI, F. Un acercamiento al campo de producción de conocimiento educativo a través de las publicaciones en revistas académicas durante 2001-2010. **Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación**, Rosario, n. 9, p. 247–270, 2014. DOI: <https://doi.org/10.35305/rece.v0i9.211>

IÑIGO, L.; RÍO, V. Extensión de la escolaridad y obligatoriedad de la escuela secundaria en Argentina: el papel de la universalización de la lectura y escritura. **Universitas Humanística**, Bogotá, n. 83, 2016. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh83.eeoc>

KRAVETZ, S.; CASTRO, A.; LÓPEZ, V. Las políticas de Inclusión Educativa. Sentidos construidos en el marco de tres experiencias: Argentina, Brasil y Uruguay (2003-2010). **Cuadernos de Educación**, Córdoba, n. 17, p. 88–98, ago. 2019.

KRICHESKY, M. Formatos escolares alternativos y desigualdades sociales. Resultados de un estudio y reflexiones en torno al derecho a la educación secundaria. **De Prácticas y Discursos**, Resistencia, v. 3, n. 3, p. 1–19, jan. 2014. DOI: <https://doi.org/10.30972/dpd.33787>

LENCINA, R. Secundaria nocturna y jóvenes “adultizados”. Procesos de “adopción” de políticas de inclusión educativa. **Espacios en blanco**, Tandil, v. 29, n. 2, p. 1–10, dez. 2019.

LOPES, A.; VIRGILIO, E.; COSTA, H. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.] v. 13, n. 3, p. 392–410, set./dez. 2013.

LÓPEZ, V.; KRAVETZ, S. Relaciones intergubernamentales y materialización de las políticas inclusivas en el contexto de los gobiernos progresistas en Argentina. **TEXTURA**, Canoas, v. 19, n. 40, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-19-40-3016>

LOSADA, R.; CASAS, A. **Enfoques para el análisis político**: historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2010.

MAINARDES, J. (ed.). **Metapesquisa no campo da Política Educacional**. Curitiba: CRV, 2021.

MAINARDES, J. Contribuições da perspectiva ético-ontopistemológica para a pesquisa do campo da política educacional. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe, v. 30, n. 146, out. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7436>

MASSON, G.; MAINARDES, J. Las contribuciones de la perspectiva marxista para la investigación sobre políticas educativas. In: TELLO, C. G. (ed.). **Epistemologías de la política educativa**: posicionamientos, perspectivas y enfoques. Campinas: Mercado de letras, 2013. p. 319–348.

MATURO, Y. D.; BOCCHIO, M. C.; MIRANDA, E. M. La Educación secundaria en Argentina: Obligatoriedad, Inclusión y Producción de Nuevas/Viejas Desigualdades Escolares. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, Madri, v. 9, n. 2, p. 89–108, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.005>

MELENDEZ, C. E.; YUNI, J. A. La puesta en acto de las políticas socioeducativas de inclusión en escuelas secundarias de la Provincia de Catamarca Argentina. **Praxis Educativa**, Santa Rosa, v. 21, n. 1, p. 55–63, jan./abr. 2017.

MEO, A. I. Something old, something new. Educational inclusion and head teachers as policy actors and subjects in the City of Buenos Aires. **Journal of Education Policy**, [s. l.], v. 30, n. 4, p. 562–589, dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2014.976277>

MISURACA, M. R.; SZILAK, S. M. La política de evaluación de los aprendizajes como estrategia para la inclusión. **Polifonías Revista de Educación**, Buenos Aires, n. 2, p. 11–32, 2013.

MISURACA, M. R.; SZILAK, S. M.; BARRERA, K. A. Desafiar la exclusión escolar a partir de las formas pedagógico-organizativas. El caso de una escuela secundaria dependiente de UUNN: Array. **Espacios en blanco**, Tandil, n. 28, p. 279–303, jun. 2018.

MONTESINOS, M. P.; SINISI, L. Entre la exclusión y el rescate. Un estudio antropológico en torno a la implementación de programas socioeducativos. **Cuadernos de antropología social**, Buenos Aires, n. 29, p. 43–60, 2009.

OLIVARES, J. Inclusión y diferenciación de la educación secundaria para jóvenes y adultos en Argentina. Un análisis sobre la especificidad de la oferta del Plan FinEs II. **Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación**, Rosario, v. 2, n. 16, p. 26-36, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35305/rece.v2i16.662>

OREJA CERRUTI, M. B. Forma y contenido de la política educacional: los programas del Ministerio de Educación Nacional para el mejoramiento de la calidad, la equidad y la inclusión. **Polifonías Revista de Educación**, Buenos Aires, n. 8, p. 140–168, 2016.

PALMA, H. A.; PARDO, R. H. (ed.). **Epistemología de las ciencias sociales**: perspectivas y problemas de las representaciones científicas de lo social. Buenos Aires: Biblos, 2012.

PASTORE, P. G.; GOROSTIAGA, J. M. La producción académica sobre políticas de inclusión educativa para el nivel secundario en Argentina (2018-2021). Aproximaciones desde un enfoque de metainvestigación. **Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación**, Maipú, n. 18, en prensa, 2023.

PASTORE, P. G.; GOROSTIAGA, J. M.; TELLO, C. G. El enfoque de la problematización de políticas y su aplicación a la investigación sobre política educativa. **Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales**, Buenos Aires, v. 12, n. 2, dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.24215/18537863e120>

PEREGALLI, A. Alianza estado-sociedad civil: Debates y desafíos en la co-gestión de políticas de inclusión educativa en Uruguay y Argentina. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe, v. 28, p. 43–43, mar. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4162>

RÍOS, L. C.; FERNÁNDEZ, S. Políticas educativas y escuela secundaria en la Argentina post 2003. **Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación**, Maipú, n. 2, p. 38–46, 2015.

RIZVI, F.; LINGARD, B. **Políticas educativas en un mundo globalizado**. Madrid: Morata, 2013.

RODRÍGUEZ MOYANO, I.; RODRIGO, L. Educación, inclusión y calidad. Los discursos de los organismos internacionales y las políticas de evaluación en la Argentina reciente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 2278–2297, out. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v15iesp3.14436>

ROJAS, L. F. O. El estructuralismo como epistemología y como método. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, p. 1–12, 16 jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.4.012>

ROSE, N. **Powers of freedom**: reframing political thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

RUIZ, G. R. El enfoque jurídico-normativo de la política educacional. *In*: TELLO, C. G. (ed.). **Epistemologías de la política educativa**: posicionamientos, perspectivas y enfoques. Campinas: Mercado de letras, 2013. p. 109–161.

SAYED, Y.; AHMED, R.; MOGLIACCI, R. The 2030 Global Education Agenda and the SDGs: Process, Policy and Prospects. *In*: VERGER, A.; ALTINYELKEN, H. K.; NOVELLI, M. (ed.). **Global education policy and international development**: new agendas, issues and policies. London; New York: Bloomsbury Academic. 2018. p. 185–207.

SVERDLICK, I. Inclusión educativa y derecho a la educación. La disputa de los sentidos. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe, v. 27, p. 26–26, 18 mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3197>

TELLO, C. G. **Epistemologías de la política educativa**: posicionamientos, perspectivas y enfoques. Campinas: Mercado de letras, 2013.

TERIGI, F. *et al.* La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala. **Revista del IICE**, Buenos Aires, n. 33, p. 27–46, 2013.

VERGER, A.; PARCERISA, L. Globalización, rendición de cuentas y gobernanza educativa: análisis de un fenómeno en expansión. **Con-Ciencia Social**, Salamanca, v. 1, p. 59–73, 2018.

VIEGO, V. Políticas públicas para la terminalidad educativa: El caso del Plan Fines en Argentina. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s.l.], v. 23, nov. 2015. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.1929>

Recibido: 06/03/2023

Versión final recibida: 30/03/2023

Aceptado: 01/04/2023

Publicado online: 03/04/2023