

**LA ENSEÑANZA DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN
DOCENTE
EL CASO DE LA CARRERA DE GEOGRAFÍA**

Liliana Martignoni
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires - Argentina
E-mail: lmar@fch.unicen.edu.ar

Relato de Experiencia

Resumen: El texto que se presenta constituye una instancia de reflexión crítica sobre el proceso de enseñanza de la asignatura Política Educativa de reciente creación en el área del profesorado de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. La presentación se ha organizado teniendo en cuenta, en primer lugar, su contextualización curricular en la formación de los futuros docentes del Profesorado de Geografía. En segundo lugar, los supuestos epistemológicos que sustentan la propuesta programática para su enseñanza en el aula.

Palabras clave: Enseñanza. Política Educativa. Epistemología.

1 Introducción

Esta ponencia se propone reflexionar acerca de la enseñanza de la *política educativa*¹ en la denominada área del profesorado de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Una asignatura que integra el plan de estudios de la carrera de Ciencias de la Educación, constituyendo una oferta de cursada obligatoria para la carrera de Geografía y optativa para la carrera de Historia.

Hasta el año 2010, alumnos provenientes de estas tres carreras convergían en un mismo espacio y propuesta de cursada. Sin embargo, los sucesivos cambios de plan de estudio fueron ubicando esta asignatura en diferentes espacios dentro del mapa curricular de una y otra oferta, alterando significativamente el sistema de correlatividades, y con ello, situando al alumno en desiguales condiciones para su aprendizaje. Situación ésta que condujo al equipo de cátedra a tomar la decisión institucional de crear –bajo su coordinación general- una nueva propuesta, específicamente destinada a los alumnos del área de profesorado.

¹ Departamento de Política y Gestión (Área Políticas Educativas y Gestión Escolar) de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN).

A cinco años de la apertura de esta asignatura, y bajo el propósito de iniciar un proceso de reflexión crítica de su enseñanza, el texto que se presenta se estructurará en dos apartados. El primero de ellos se centra en la contextualización curricular de la política educativa en la formación de los futuros docentes que cursan la carrera del Profesorado en Geografía. El segundo apartado intentará analizar su propuesta programática para la enseñanza en el aula, pero también fuera de ella, buscando explicitar los supuestos epistemológicos que la sustentan sobre la base del sincero reconocimiento de no haber sido –hasta el momento- objeto de un trabajo específico en tanto parte del proceso formativo de los alumnos de grado. Reconocimiento éste que no supone necesariamente haber encorsetado la propuesta de enseñanza en matrices históricas y epistemes de época que – como señala Cesar Tello (2015)- hayan legitimado históricamente su transmisión lineal.

2 La política educativa en el diseño curricular del área del profesorado

Para ubicar curricularmente la *política educativa* en la formación de los futuros docentes que cursan la carrera del Profesorado y Licenciatura en Geografía es necesario hacer mención, en primer lugar, a sus características en la carrera de Ciencias de la Educación de la cual formó parte durante muchos años y que -ubicada en el 4° año de los respectivos planes de estudios- congregaba alumnos provenientes de ambas carreras con un recorrido previo de otras asignaturas introductorias y complementarias a la misma. Integra –como parte del Departamento de Política y Gestión- un área conformada por Teoría Política, Política Educativa, Administración de la Educación, Planeamiento y Evaluación de la Educación, Sistema Educativo e Instituciones Escolares, y Prácticas en Gestión de Instituciones Escolares.

Sin embargo - especialmente a partir de su cambio de Plan de Estudios en 2002- la delimitación y distribución de contenidos en estas asignaturas dejarán fuera temáticas significativas para la formación del futuro profesor de Geografía. Mientras en Ciencias de la Educación los contenidos mínimos de la política educativa se centran en su constitución como disciplina; su expresión



en las relaciones estado-sociedad-educación según los diferentes tipos de estado en Argentina; las bases constitucionales y legales del sistema educativo argentino (incluyendo el gobierno y gestión de la universidad) y las políticas y agendas político-educativas nacionales desde un abordaje comparativo. En el caso del Profesorado de Geografía, y también a partir de la reforma de su Plan de Estudios en 2006, no sólo los contenidos se redujeron al análisis crítico de concepciones de política educacional argentina y su relación con las teorías del estado; las bases constitucionales y estructura del sistema educativo argentino, así como la interpretación de proyectos/políticas educativas desde una perspectiva comparada mundial. Sino que la asignatura en este plan de estudios fue reubicada de 4º a 2º año formando parte de un área de formación que incorpora asignaturas pedagógicas desde el 1º año bajo el objetivo de iniciar a los alumnos, desde su ingreso a la carrera, en actividades vinculadas a las prácticas institucionales². Si bien la significatividad de este enfoque en la formación de los futuros profesores aporta al perfil del egresado, brindando - desde la especificidad de la *política educativa*- herramientas para “trabajar el ámbito de la educación articulando [...] lo formal y no formal a través de una formación más reflexiva sobre la realidad geográfica capaz de generar “nuevos conocimientos sobre la enseñanza de su disciplina desde una perspectiva democrática [...] puestos a prueba en diferentes niveles educativos y diversos contextos institucionales” (PLAN DE ESTUDIOS, 2006, p. 3-5). Esta modificación ha provocado que ya no se cuente con contenidos previos de otras asignaturas -tanto del área pedagógica como específica- que brindaban contenidos generales como Estado y Ciudadanía, Geografía Socioeconómica Argentina, Geografía Social y Geografía Política, entre otras; situación que fue traduciéndose en una notoria disminución del rendimiento de los alumnos.

Entre los años 2006 a 2010 se intentaron implementar estrategias paliativas basadas en el soporte de bibliografía complementaria y clases destinadas al desarrollo de temas que -si bien no forman parte del programa-

² Prácticas que se irán desarrollando y profundizando desde propuestas realizadas en las otras asignaturas del área: Seminario de la práctica docente: enfoque socio histórico-pedagógico, Psicología evolutiva y del aprendizaje, Didáctica general, Didáctica de la geografía, Taller y práctica de la enseñanza de la geografía, Pedagogía: escuelas contemporáneas y Taller de organización de la práctica docente.



se constituyen en contenidos introductorios a los mismos, no habiéndose obtenido resultados satisfactorios. De ahí la decisión institucional de dar apertura a una nueva asignatura con una propuesta de programa en el que se respetaran los contenidos mínimos del Área del Profesorado, incluyéndose temas que -en el caso de Ciencias de la Educación- se dictan en otros espacios de su plan de estudios como Teoría Política (teorías del estado) y en Sistema Educativo e Instituciones Escolares (estructura del sistema: diagnóstico y perspectiva). Si bien se considera que esta redefinición redundaría en una mayor adecuación de los conocimientos para la formación de los futuros profesores, las dificultades observadas dentro del aula aún siguen permaneciendo pese a los ajustes anuales que se vienen realizando a la propuesta; uno de los cuales ha sido el nivel de complejidad que experimentan los alumnos frente a los modelos analíticos que se intentan trabajar para el análisis de las políticas educativas. Tema este que se abordará en el próximo apartado.

3 La enseñanza de la política educativa en la formación del futuro profesor de geografía: supuestos teóricos y epistemológicos

Como ya se ha dicho, si bien la asignatura *política educativa* se desprende del plan de estudios de la carrera de Ciencias de la Educación, intenta constituirse en un aporte específico y diferenciado para la formación del futuro profesor de Geografía y de Historia. Aunque también –y dada la dedicación del equipo docente al desarrollo de la investigación- para aquellos alumnos que puedan optar por iniciar y/o continuar su formación en los estudios de la licenciatura de la misma carrera. En otros términos, puede considerarse que si bien los supuestos teóricos y epistemológicos –objeto de reflexión aquí- atraviesan especialmente la enseñanza de esta asignatura en el aula, también intentan contribuir a la incipiente formación de quienes podrían dedicarse a la investigación en el campo de la política educativa desde la geografía. Su objetivo central se orienta a:

Analizar las características macropolíticas y micropolíticas de los sistemas educativos en Argentina y la Provincia de Buenos

Aires, con el propósito de brindar a los alumnos las herramientas necesarias que le permitan interpretar críticamente la cotidianidad de las instituciones educativas de los niveles de educación secundaria y superior en las que desarrollarán su práctica profesional (PROGRAMA POLÍTICA EDUCATIVA, 2015).

Un objetivo abordado desde la constitución del campo en América Latina y Argentina en sus niveles macropolítico -la relación estado-sociedad-educación en el desplazamiento de la crisis del estado social al postsocial- y micropolítico al centrarse –complementariamente- en las mutaciones de las instituciones y experiencias educativas/escolares (Unidad I). Sobre la base de este contexto se analizan las políticas educativas argentina y bonaerense en las tres últimas décadas, particularmente, las continuidades y rupturas en las racionalidades políticas observadas en sus discursos y agendas de gobierno (Unidad II). Punto de partida para centrar luego este análisis al interior de los niveles educativos secundario y superior en tanto futuros espacios de desempeño profesional del graduado en geografía (Unidades III y IV).

Sin desconocer los diferentes aportes que han ido constituyendo el campo de la *política educativa* como disciplina autónoma de las ciencias de la educación (Giovine en Tello, e/p), se parte de concebirla como

El conjunto de fuerzas que direccionan al proceso educativo teniendo en cuenta la relación estado-sociedad-educación históricamente situada, las normas que lo regulan (legislación básica y derivada), las prácticas institucionales y dimensiones de sentido a través de las cuales se generan las representaciones en los sujetos (GIOVINE; MARTIGNONI, 2010, p.13).

Una conceptualización que involucra, en primer lugar, la necesidad de explicitar el modo de entender hoy lo social en su relación con el estado y la educación para poder interpelar desde allí las políticas, las instituciones y los sujetos. En segundo lugar, y concomitantemente a ello, la explicitación de la epistemología desde donde se llevará a cabo el análisis que conllevan estas



transformaciones del orden social, especialmente cuando se enmarcan en procesos de enseñanza³.

Respecto de la primera, situarse en “el eclipse de la idea de sociedad” propuesta por Dubet y Martucelli (1999) remite a cierta idea o representación de la vida social como totalidad. Aquel eclipse remite a un contexto de transformaciones que -desde mediados del siglo XX- vienen resquebrajando en América Latina un modelo estado-céntrico desarticulando el tejido institucional y espacio de sentido-referencial común de integración ciudadana. Pero a su vez, instalando un creciente y reconfigurado proceso de fragmentación e individualización de lo social, redefiniendo los mecanismos de integración e instalando nuevos patrones de legitimidad sobre la constitución de las subjetividades. Un nuevo desorden que tensiona los estados nacionales entre movimientos des-territorializadores y re-territorializadores (ORTIZ, 1997) interpelando –a través de conflictivos procesos reformistas- el sentido moderno inscripto en los contratos fundacionales y mandatos sociales de los sistemas educativos y la escuela. Especialmente, porque este proceso en el que se reubica social, económica y culturalmente el saber vinculado a los nuevos modos de producción y comunicación los debilita como principales referentes identitarios (BARBERO, 2002); restringiendo su ideal civilizatorio y universalista al alterar – especialmente - el tradicional patrón de inclusión-exclusión, permeando y otorgando sentidos particulares a las prescripciones políticas, al sistema de regulación social, al accionar de las instituciones y los sujetos. Interesa interrogarse por la especificidad que asumen estas transformaciones sobre aquellas instituciones que en tanto entramados sociales intentaron -como en el caso de la escuela pública- asegurar la integración de los individuos a la sociedad. Particularmente en un contexto caracterizado por la profundización y reconfiguración de la desigualdad social (FRASER, 2000), poniéndose mas fuertemente en evidencia la reestructuración de la relación entre normas, valores e individuos en el modo de concebir una socialización que ya no estará

³ Por el momento, y teniendo en cuenta los aportes de Tello (2013) al respecto, se hablará aquí de epistemología entendiéndola como “la categoría en la que confluyen la presentación del método y posición epistemológica del investigador” (p.50). Tema éste que será abordado en próximos trabajos cuando se intente profundizar sobre la distinción trabajada por el autor entre perspectiva, posicionamiento y enfoque metodológico.



dada por aquella sociedad percibida bajo la idea de totalidad, sino como comunidades múltiples por las cuales transita el individuo.

La escuela en tanto principal tecnología del estado, portadora de los ideales de la razón ilustrada y el progreso intentando conformar una subjetividad pretendidamente única y homogénea, no se mantendrá ajena al proceso de redefinición de los marcos regulatorios de la acción. El cuestionamiento a su sentido moderno y fuerza instituyente, otorgará mayor visibilidad y preponderancia a otros actores y organizaciones políticas, sociales, económicas y culturales de la sociedad civil que –desde mediados del siglo XX- asumirán y compartirán misiones civilizatorias antes monopolizadas por el estado-nación y la escuela pública (IANNI, 1998). Se trata de las formas posibles que asume el lazo social en su función de generar la construcción identitaria y la integración ciudadana. Redes multiregulatorias que bajo diferentes denominaciones –“*Gobierno contemporáneo de lo urbano* para Wacquant (2001); “*Protecciones de proximidad*” para Castel (2004); “*Redes heterogéneas de intermediarios de poder*” para De Marinis (2002)- van desplegando un sistema de poder desde el cual, a las tradicionales formas de disciplinamiento de los lugares o espacios de encierro, se sumarán otras que [trascenderán] sus muros, expandiendo sus lógicas de subjetivación como “modulaciones cuya malla cambiaría de un punto al otro” habitando todo el terreno social con sus prácticas y discursos (DELEUZE, 1991, p.106). Desplazamientos en los que será posible observar –en el inicio del siglo XXI- múltiples y diversos centros de regulación que –entrecruzando y amalgamando tecnologías disciplinarias y de seguridad (FOUCAULT, 2006)- intentarán proteger y llevar bienestar a los sujetos frente a los avatares de la vida social. Un modelo alternativo de procesar aquel par libertad/seguridad -propio de la racionalidad liberal o welfarista- frente a la “incompletud protectora de las normas, las instituciones y las prácticas [reguladoras de] los vínculos familia-estado-sociedad” que incrementan los márgenes de inseguridad, desprotección y sufrimiento “tanto [para] los integrados por el temor a su desafiliación como de los excluidos” (GIOVINE; MARTIGNONI, 2014, p.74)

De modo que analizar la las experiencias y regulaciones que atraviesan la acción de los sujetos, grupos e instituciones supone considerar un escenario complejo y diverso, de reconfiguraciones y mixturas que ha generado – concomitantemente- un debate al interior del campo de las ciencias sociales, poniendo en cuestionamiento uno de los lemas con el que nació - parafraseando a Comte- la sociología como proyecto moderno: “saber para prever y prever para [ejercer] el poder” (BAUMAN, 2004, p.9). Pero además compeliéndolo a redefinir los problemas de investigación, las categorías o perspectivas de análisis teórico-metodológico a través de las cuales comprender, aprehender y explicar los nuevos fenómenos de lo social al suponer la revisión de la tradicional relación entre el individuo, la educación y la sociedad frente a procesos de individualización de la acción donde los actores se ven compelidos a articular –como sostendrán los sociólogos de la acción- racionalidades y lógicas diferentes. Será este contexto en el que las políticas educativas se interpeleen frente al debilitamiento monopólico e instituyente de los sistemas educativos y la institución escuela, especialmente, frente a la emergencia de “otras territorializaciones educativas que se van convirtiendo en objeto de intervención pública y política” demandando “epistemologías mas abiertas a la complejidad, contingencia y multireferencialidad” (GIOVINE EN TELLO, e/p, p.13-14)

Retomando la conceptualización de la *política educativa* de páginas anteriores, la segunda consideración remite a la epistemología que atraviesa la propuesta, aunque no exenta de dificultades al momento de incorporarla al proceso de formación de los alumnos en el aula. Posiblemente la percepción de estas dificultades no sólo responda a su falta de herramientas teórico-metodológicas -al tratarse de una asignatura del 2° año- frente a la complejidad del tema. También en ello pueda incidir la insuficiencia de reflexión docente sobre la (su) propia postura epistemológica que complejiza aún mas su transmisión en el aula (TELLO, 2015). De ahí que, bajo el objetivo de ir franqueando este obstáculo, se torne necesario explicitar los supuestos epistemológicos que intentan confluir en esta propuesta intentando – deconstruir para- comprender el alcance de aquella conceptualización.



Supuestos que -complementariamente al análisis jurídico legal- provienen de corrientes posestructuralistas y neoinstitucionalistas- recuperados aquí a partir de la sistematización que viene llevando a cabo el Equipo de Cátedra de Política Educativa en la carrera de Ciencias de la Educación (2014)⁴; entendiendo que ellos parecieran responder a los actuales interrogantes que atraviesan la realidad socio-política y educativa en un determinado tipo de relaciones teóricas (TELLO, 2015, p.131).

En primer lugar, los aportes de Stephen Ball que enriquecen el análisis al incorporar –haciendo uso del conflicto y el dominio- la *perspectiva micropolítica* mostrando que es en el contexto de la práctica escolar o institucional en el que aquella se representa o pone en acto; su “núcleo problemático (...) se localiza en la interpretación institucional de estas regulaciones, en contexto de un conjunto de prácticas que otorgan sentido a la escuela [ya que] las políticas educativas, como discursos de verdad, cambian lo que las personas hacen y cómo piensan acerca de lo que hacen” (BOCCHIO; LAMFRI; MIRANDA, 2014, p.10). De este modo, su enseñanza se propone superar la mirada exclusivamente preescriptiva para privilegiar un análisis que –recuperando e integrando contenidos provenientes de diferentes asignaturas del departamento del cual forma parte- vincule las decisiones políticas que se elaboran en la denominada “cúspide del sistema educativo” o nivel macropolítico –materializada en normativas básicas y derivadas- y la práctica escolar que desarrollarán los futuros docentes. Serán las *culturas institucionales* –y su carácter histórico (VIÑAO, 2001)- no sólo el elemento articulador entre ambos niveles, sino también el analizador desde donde poder observar cómo las políticas se recontextualizan “no [expresando] concretamente qué deben hacer las escuelas sino [creando] circunstancias donde, si bien el margen de opciones seleccionables es reducido, se determinan los objetivos y/o negocian los resultados” (p.8). Una gramática escolar atravesada por profundas modificaciones en sus tradicionales concepciones del saber al “des-ubicarse” y “des-centrarse” de su doble

⁴ El equipo de cátedra está integrado por la Prof. Titular Dra. Renata Giovine, por el Prof. Asociado Dr. Juan Carlos Pugliese; la Jefa de Trabajos Prácticos, Dra. Marisa Zelaya y los auxiliares diplomados, Lic. Juan Suasnabar y Prof. Natalia Correa.



confinamiento en el espacio y en el tiempo del aprendizaje escolar; conllevando, por un lado, a nuevas formas de comunicar, conocer y actuar y, por el otro lado, a la construcción de nuevas experiencias de los actores y las instituciones. En otros términos, será el nivel micropolítico el espacio donde se le otorguen posibilidades o se le pongan límites a las políticas.

En segundo lugar y dialogando con el pensamiento de Ball - especialmente en el uso de su genealogía del poder para el análisis del discurso de las políticas educativas y la reconstrucción de los procesos de dominación que en ellas intervienen (SENEN GONZALEZ; VILELLA PAZ, 2013)- los aportes de Michel Foucault permiten observar el campo de la política educativa contribuyendo a desentrañar -desde su *analítica de gobierno* de fines de los años 70- los múltiples intersticios por donde circula el poder en la cotidianeidad de las relaciones entre los individuos más allá del estado (GIOVINE, 2012). De este modo, y haciendo uso de uno de los sentidos que otorga al gobierno, esto es, en tanto racionalidades políticas como “campo discursivo y simbólico que en un momento determinado se torna hegemónico” (FICHA DE CATEDRA, 2015, p.13), la propuesta programática busca analizar las continuidades y discontinuidades entre dichas racionalidades -liberal, social y postsocial- en el arte de gobernar el sistema educativo entre las décadas de los '80 al 2000 a través de otra herramienta complementaria –también de naturaleza postestructuralista- como es el *análisis político del discurso*. Proveniente de los aportes de Laclau y Mouffe –y poniendo centro en la dimensión política vinculada a la naturaleza de equivalencia u oposición en los vínculos que establecen los sujetos- el análisis político del discurso permite analizar el “carácter relacional, histórico, plural, heterogéneo y conflictivo del proceso de elaboración y definición de la legislación que regula y direcciona –y a la vez limita- los sistemas educativos” (GIOVINE; SUASNABAR, 2013, p.8).

Por último, y recuperando la perspectiva neoinstitucionalista, serán las *agendas de gobierno* los analizadores a partir de los cuales detectar y comprender el contenido histórico otorgado a diferentes categorías que han ido formando parte –por momentos conflictivamente- de aquellas agendas, definiendo a su vez el carácter hegemónico o prevalente de determinadas



racionalidades políticas de gobierno que van “estructuran[do] y reestructuran[do] el campo de sentido del sistema educativo argentino”: el derecho social/individual a la educación; la educación pública/privada; el rol principal/subsidiario del estado y la descentralización/centralización del sistema educativo (FICHA DE CATEDRA, 2015, p.5).

Como cierre provisorio del texto –pero también como la apertura a su continuidad-, éste ha sido el primer intento de reflexión epistemológica que atraviesa la asignatura *Política Educativa* para un profesorado que –como tantos otros de universidades nacionales- parecería contar con cierta insuficiencia de asignaturas del área en la definición de su perfil profesional que le permita a los futuros docentes proyectar su práctica más allá de los límites de su trabajo áulico. En tal sentido, se busca ofrecer desde esta propuesta programática herramientas para incrementar la profesionalización de ese trabajo docente convirtiéndolo en protagonista y partícipe de procesos de cambio institucional; en otros términos, empoderándolo hacia una postura de interpelación al campo y a la impronta que van dejando sobre él las distintas matrices y *epistemes* de época (TELLO, 2015). Pero también –y concomitantemente a ello- esta presentación se propone interpelar el propio proceso de formación al reflexionar sobre los supuestos epistemológicos que la atraviesan entendiendo que ello –a través de los silencios y/u omisiones- también dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los futuros graduados.

Referencias

BARBERO, J. M. "Ensanchando territorios en comunicación/educación". En: CASTRO, I. (Coord.). **Visiones latinoamericanas**. Educación, política y cultura. México: Plaza y Valdés, 2002.

BAUMAN, Z. **La sociedad sitiada**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

BOCHIO, M; LAMFRI, N.; MIRANDA, E. “Contribuciones teóricas de Sthephen Ball e Licino Lima para la comprensión del proceso de recontextualización de las políticas educativas. *En*: II JORNADAS LATINOAMERICANAS DE



ReLePe



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

**I Encontro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

ESTUDIOS EPISTEMOLOGICOS EN POLÍTICA EDUCATIVA. Curitiba, Brasil. 2004.

CASTEL, R. **La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?** Buenos Aires: Manantial, 2004.

DELEUZE, G. "Posdata sobre las sociedades del control". En: FERRER, C. **El lenguaje literario**. Montevideo: Nordan, 1991.

DE MARINIS, P. Ciudad, cuestión criminal y gobierno de poblaciones. **Revista Política y sociedad**, Madrid, 2002.

DUBET, F.; MARTUCELLI, D. **¿En qué sociedad vivimos?** Buenos Aires: Losada, 1999.

EQUIPO DE CATEDRA. **El estudio de las políticas educativas: categorías y herramientas de análisis**. Facultad de Ciencias Humanas, UNCPBA, Tandil. 2015.

FOUCAULT, M. **Seguridad, territorio, población**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006.

FRASER, N. "¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista". **New Left Review**, n. 0, Akal, España, 2000.

GIOVINE, R. **El arte de gobernar al sistema educativo: discursos de estado y redes de integración socioeducativas**. Colección Cuadernos Universitarios, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal, 2012.

GIOVINE, R.; MARTIGNONI, L. "Lo socioeducativo y la tensión libertad/seguridad en las políticas y prácticas de inclusión educativa". En Corbalán, A (Coord.) **La cultura al poder**. Buenos Aires: Biblos, 2014.

GIOVINE, R.; SUASNÁBAR, J. "Desandando caminos: propuestas para un análisis político de los textos legales educativos". En: TELLO, C.; ALMEIDA, M. P. de (Orgs.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

GIOVINE, R. (en prensa) "La analítica de gobierno. Aportes al estudio de las políticas educativas". En: TELLO, C.; ALMEIDA, M. P. de (Orgs.). **Los objetos de estudios de la Política Educativa. Hacia una caracterización del campo teórico**. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.

IANNI, O. **La sociedad global**. México: Siglo XXI, 1998.

ORTIZ, R. **Mundialización y cultura**. Buenos Aires: Alianza, 1997.



ReLePe



**I Encontro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

SENEN GONZALEZ, S. “Política, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la macro y micropolítica”. En: PERAZZA, R. (Comp.). **Pensar en lo público. Notas sobre la educación y el Estado**. Buenos Aires: Aique, 2008.

SENEN GONZALEZ, S.; VILELLA PAZ, I. “Las políticas educativas como textos y como discursos. El enfoque de Stephen Ball”. En: TELLO, C. (Coord. y Comp.). **Epistemologías de la política educativa. Posicionamientos, perspectivas y enfoques**. Campinas: UTF/Mercado de Letras, 2013.

TELLO, C. “Las epistemologías de la política educativa – Notas históricas y epistemológicas”. En: TELLO, C. (Coord. y Comp.). **Epistemologías de la política educativa. Posicionamientos, perspectivas y enfoques**. Campinas: UTF/Mercado de Letras, 2013.

TELLO, C. “La enseñanza de la política Educativa y la formación de investigadores en el campo. Entre las matrices históricas y la episteme de época”. **Revista de Educación Pública**, Cuiabá. 2015.

VIÑAO, A. ¿Fracasan las reformas educativas? La respuesta de un historiador. **Anuario 2001 da Sociedade Brasileira de História da Educação**. Campinas: San Pablo, 2001.

WACQUANT, L. **Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio**. Buenos Aires: Manantial, 2001.