

Módulo 1: “Las políticas nacionales para la formación docente, perspectivas y desafíos”.

TRAMO: “La gestión directiva en su dimensión política y pedagógica. Herramientas para pensar los escenarios presentes”.

JORNADA 2: “La dimensión política de la educación y su recontextualización en las instituciones formadoras”.

Objetivos:

- ❖ Comprender las políticas educativas como proceso de construcción y toma de decisión.
- ❖ Reconocer el rol del equipo directivo en la recontextualización de las políticas.
- ❖ Analizar el marco normativo nacional y provincial vigente para la formación docente inicial.
- ❖ Recuperar la importancia de los proyectos educativos institucionales como herramientas articuladas y situadas que orientan el proceso de gestión, innovación y mejora institucional.

1- Las políticas educativas como proceso de construcción

En esta segunda jornada de trabajo, les proponemos poner en tensión un concepto que atraviesa nuestras prácticas como equipo directivo, nos estamos refiriendo a las políticas educativas.

En primer lugar, es necesario entender que cuando hablamos de educación como política educativa, necesariamente estamos pensando en una política pública. Así, las políticas públicas pueden surgir en un sentido legal y formal, a partir de un dispositivo normativo, pero esto no asegura que sean efectivamente ejecutadas. Tal como lo define Aguilar Villanueva (1993) la norma define un parámetro de acción colectiva, marcando los límites, pero la acción de los sujetos tiene tal diversidad y extensión que puede desbordar los objetivos propios de la norma.

Aquí aparece un primer punto que consideramos necesario destacar y clave para el desarrollo de la gestión directiva, no podemos pensar a las políticas educativas como imposiciones externas, sino que el cuerpo normativo se va transformando y adecuando en función de las recontextualizaciones que hacen los actores educativos. Volveremos sobre ello más adelante.

Por su parte Díaz Barriga e Inclán Espinosa (2001) refieren a una situación muchas veces presente en nuestras prácticas concretas, y tiene que ver con que las reformas en educación son generalmente elaboradas por un conjunto de especialistas que interpretan las tendencias generales de la educación y conforman las líneas universales. Dejan de esta manera, a los/as directores/as y docentes la tarea de apropiarse de la misma, y también la responsabilidad de

instrumentarla. Los/as docentes no participan en la formulación de los diagnósticos, no tienen lugar en la definición de las reformas.

Sin embargo, una vez que la reforma se encuentra instalada surge una especie de desesperación en los responsables del sistema por identificar que los docentes no la asumen, no se convierten en elementos proactivos de ella, sino que en muchas ocasiones la rechazan en su fuero íntimo, actúan externamente como si fueran a operar a partir de ella, pero en realidad la ignoran, y en ocasiones la contradicen (p.16).

Esto genera según Zibas (1997) una “*esquizofrenia sistémica*” que resulta del abismo existente entre la concepción de la política y la realidad. Como expresa Rockwell (en Asprella, 2013) la norma no se incorpora a la escuela de acuerdo con la formulación explícita de la misma, sino que es interpretada y reinterpretada en el orden institucional. Por ello es necesario analizar las condiciones en que cada escuela reproduce la experiencia social. Al mismo tiempo hay que reconocer los procesos de resistencia y de lucha que son parte constitutiva de la trama social cotidiana.

Coincidimos con Ball (2002) en que las políticas no son cosas ni productos, sino procesos y resultados en curso, interactivos e inestables, que crean circunstancias, por lo que las posibles acciones para arribar a los resultados son variadas. Se constituyen en campo de disputa de significados, cuyo despliegue no se puede limitar a considerarlas en función de su implementación o de su ejecución como acciones mecánicas y uniformes. De esta manera, no pueden ser concebidas como producciones acabadas del estado que se implementan o no, sino que está atravesada por la complejidad de intereses e influencias en juego al momento de definir las políticas.

La política, para el autor, es “texto”, “discurso” y “puesta en acto”. Conceptualizarla como texto implica entenderlas como codificaciones multifacéticas, constituyen el discurso oficial del estado. Así, se presenta a la política como una codificación compleja de significados que se inscriben en textos de la política, pero también en artefactos, los cuales son a su vez objeto de diversas y complejas decodificaciones y recodificaciones. Pero lo que se plantea en los textos políticos no implica que no aparezcan acciones que no fueron planificadas, así como tampoco evita el desorden, por lo que no se sabe de antemano si los actores van a apropiarse o no de las políticas ni cuáles serán los efectos.

Las políticas normalmente no dicen qué hacer, crean las circunstancias en las cuales el margen de opciones disponibles para decidir es estrecho, cambiante, o se fijan metas o resultados particulares. Sin embargo, una respuesta debe ser armada, construida en el contexto, y contrapesada con otras expectativas. Todo esto involucra una acción social creativa, no una reacción robótica.

Al mismo tiempo también implican discursos que tratan sobre lo que puede ser dicho, y pensado, pero también sobre quién, cuándo, dónde y con qué autoridad puede hablar.

Los discursos tienen una materialidad que puede ser rastreada en tecnologías políticas y artefactos, sujetos y subjetividades. Los discursos definen lo que es deseable, aceptable y pensable, así como lo desviado, inapropiado y desubicado o

insano (Ball et al., 2012; Maguire et al., 2011). En palabras de Ball (1993), estudiar la política como discursos exige interrogarse por lo que los actores de la política “no piensan” y lo que ellos no pueden imaginar, decir o hacer (Meo, 2016, p. 12)

De esta manera, Ball (2002) propone analizar la trayectoria de las políticas, es decir las interpretaciones, su historia y manifestaciones actuales, reconociendo que no es la única forma de mirarla y que pueden surgir distintas perspectivas. Reconoce cinco contextos de producción de las políticas:

- el contexto de la práctica
- el de influencia
- el del texto político
- el contexto de los resultados
- el de la estrategia política.

Estos contextos son definidos como arenas de actividad social y discursiva a través de las cuales las políticas son producidas, reproducidas, recreadas y ejecutadas. No son secuenciales sino que están interrelacionados, no hay una sola dirección de flujos de información entre ellos.

Otro punto importante a destacar, en la perspectiva del autor, es el lugar de la organización “escuela” en la puesta en práctica de la política, es decir el contexto de la práctica. A diferencia de la ortodoxia, representada en la sociología de la educación, donde se persigue un análisis donde la escuela se adecúa y se descarta la posibilidad de considerar formas alternativas de organización más allá de la establecida desde arriba, el autor propone una propuesta alternativa, donde el esquema de análisis de la organización escolar “derive de” y “se base en” datos. Los datos son las ideas, experiencias, significados e interpretaciones de los actores sociales involucrados.

En este enfoque se entiende a la escuela como campo de lucha. Se da prioridad a los actores sociales como constituyentes básicos de la organización. Los principios que guían el análisis están representados en el modo en que esos actores definen, interpretan y manejan las situaciones con las que se enfrentan.

Las escuelas dan respuesta a las múltiples y a veces contradictorias demandas que las políticas imponen por lo que hay que visibilizar las prácticas donde se definen los márgenes de decisión que delega el texto político a las escuelas, y que son concretados en función de las especificidades que definen situadamente a las escuelas; siendo la recontextualización de las políticas educativas, en términos de Bernstein, el reflejo de la heterogeneidad que caracteriza y diferencia a las escuelas, sus equipos directivos, docentes, aspiraciones de los padres o tutores, y al alumnado... (Ball, 2012 en Bocchio 2013, p.100).

De esta manera se entiende que las políticas no se ejecutan en el vacío, sino sobre un contexto social y material. Así “la política crea un contexto, pero el contexto precede a la política”. Es necesario entonces recordar, volver a leer el marco normativo que regula la formación inicial desde una mirada donde el texto normativa crea un contexto, pero que al ponerse en juego, es recontextualizado en la realidad de las instituciones.

2. La normativa que regula la formación docente inicial: nivel nacional y jurisdiccional

El Sistema Educativo Nacional se compone por un conjunto de regulaciones dictadas en diversos ordenes: Estado Nación, Provincias, Entidades Autárquicas, Entes descentralizados entre otros. Subsistema normativo que a su vez observa Principios y Garantías consagrados en un Plexo de Normas Nacionales e Internacionales.

Entender el objeto y finalidad de las normas que regulan el Sistema Educativo, en particular aquellas que se dictan en el ámbito del Subsistema de la Educación Superior hace a la buena gestión directiva. y para ello es necesario dimensionar y comprender ese entramado de normas jurídicas.

Resulta de gran utilidad la herramienta gráfica que diseña “*La pirámide de Kelsen*”, filósofo y jurista austriaco, quien diseñó el orden jerárquico normativo del Estado en forma de pirámide, en cuya cúspide se encuentra la Constitución Nacional, y le siguen en relación vertical otras normas de jerarquía inferior dictadas en consecuencia.



Ilustración que describe la prelación normativa, que aplicada al Derecho de la República Argentina, posiciona a la Constitución de la Nación Argentina en la cúspide. (Art. 31 Constitución Nacional).

A partir del esquema piramidal se construyen y confluyen el entramado normativo de los diferentes órdenes establecidos en nuestro sistema de Estado Federal: Nación, Provincias y Municipios.

El amplio entramado normativo reconoce a la educación como uno de los derechos fundamentales y transversales de la persona humana. En este sentido, se entiende, desde su significación amplia, que "...ser alfabeto significa no sólo saber leer y escribir, sino poder asumir una voz, un espacio, para actuar en su propia sociedad..." (ONU, 1990). Desde una perspectiva transversal implica concebirlo más allá de la posibilidad que la persona tiene de tener cierto nivel de instrucción.

De los derechos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), el derecho a la educación es el único al que se le otorga una finalidad. Es así que la segunda parte del artículo 26 expresa:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

La DUDH no nos dice para qué debemos trabajar, vestirnos, alimentarnos, expresarnos, participar, asociarnos, contraer matrimonio o vivir; sin embargo, le otorga a la educación una finalidad, la cual consiste, nada menos, que en el pleno desarrollo de la personalidad, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. Si bien todos los derechos son indivisibles e interdependientes, la identificación de ciertos objetivos como parte integral del derecho a la educación lo convierte en un derecho que, más allá de su contenido específico, tiene importantes implicaciones para el disfrute de los demás derechos. Resulta difícil imaginar a una persona capaz de ejercer a conciencia su derecho al voto, o a expresar sus opiniones, o a defenderse de acciones que amenacen su vida, libertad personal o integridad física sin una base educativa. Asimismo es impensable que alguien sea capaz de proteger su salud, su hábitat o su puesto de trabajo sin cierta formación que le permita protegerse de posibles amenazas. Es evidente, entonces, que el derecho a la educación permea de manera transversal todos los derechos humanos y su ejercicio supone una elevación en la calidad del disfrute de éstos.

El Estado Argentino, en consonancia con los Principios y Garantías previstos en los mandatos Constitucionales y Convencionales, dicta las normas en materia de educación, haciendo lo propio las Jurisdicciones Provinciales. A continuación presentamos la normativa que regula la formación docente inicial.

- ❖ Leyes y Resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE).

NORMATIVA NACIONAL		
NORMATIVA	VIGENCIA	OBJETIVO
<p>LEY N° 26.206</p> <p>LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL</p>	<p>Fecha de sanción</p> <p>14-12-2006</p> <p>Publicada en el Boletín Nacional del 28-12-2006</p>	<p>Regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que en esta ley se determinan(Art. 1)</p>

<p>LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR</p> <p>Ley N° 24.521</p> <p>(Modificatoria Ley N° 25.573 B.O.30/04/2002)</p>	<p>Fecha de sanción:</p> <p>20-07-1995</p> <p>Promulga Parcialmente:</p> <p>7-8-1995</p>	<p>Están comprendidas dentro de la presente ley las instituciones de formación superior, sean universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la Ley N° 24.195. (Art. 1)</p>
<p>Resolución CFE N° 24/07</p>	<p>2007</p>	<p>Aprobó el documento “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial”.</p>
<p>Resolución CFE N° 140 /11</p>	<p>2011</p>	<p>Aprobó el documento “LINEAMIENTOS FEDERALES PARA EL PLANEAMIENTO Y ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL DEL SISTEMA FORMADOR” (Art.1°).</p> <p>Establece que las autoridades jurisdiccionales producirán gradualmente las acciones y regulaciones que posibiliten, a partir del año 2012, formular e implementar el planeamiento y adecuar la organización de sus respectivos sistemas formadores, a las condiciones y</p>

		características establecidas en el Anexo de la resolución (Art. 2°).
Resolución CFE N° 183/12	2012	Aprobó las modificaciones del “Cuadro de Nominaciones de Títulos”.aprobado por la Resolución CFE N° 74/08 (Art.1°)
Resolución CFE N°285/16	2016	Aprobó el PLAN ESTRATÉGICO NACIONAL 2016- 2021 “ARGENTINA ENSEÑA Y APRENDE”, el cual en su eje 1.2.2 se plantea como objetivo la revisión, actualización, seguimiento e implementación de los marcos y lineamientos curriculares según las necesidades de la educación del siglo XXI y el desarrollo de nuevas propuestas curriculares en áreas innovadoras y temas transversales.
Resolución CFE N° 337/18	2018	Aprobó el “MARCO REFERENCIAL DE CAPACIDADES PROFESIONALES DE LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL” (Art. 1)

A partir de este marco, y en el contexto de un gobierno federal, la provincia de Misiones recontextualiza la normativa y produce nuevas regulaciones que buscan atender a las particularidad de la provincia, pero sin desconocer y sujetándose a los lineamientos nacionales. Así es posible destacar como regulaciones de la formación docente inicial en la provincia de Misiones:

**NORMATIVA
JURISDICCIONAL**

NORMATIVA	VIGENCIA	OBJETIVOS
<p>LEY VI - Nº 104 (Antes Ley 4026) LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE MISIONES</p>	<p>Diciembre 2003 Consolidación Normativa Diciembre -2009</p>	<p>Regula en el ámbito de la Provincia de Misiones el derecho de enseñar y aprender, establece los principios y los objetivos de la educación en tanto bien social y responsabilidad común y organiza el sistema educativo, en el marco de las Constituciones Nacional y Provincial, la Ley de Educación Federal 24.195 y la Ley de Educación Superior 24.521. (Art 1)</p>
<p>Resolución Nº 051- M.C.EC.yT</p>	<p>2019</p>	<p>Regula requisitos y condiciones para el ingreso a las instituciones y ofertas formativas del Nivel Superior, la Trayectoria por las unidades curriculares e instancias de formación, permanencia acreditación promoción y egreso de los estudiantes y la obtención de títulos y certificaciones con la validez correspondiente, los procesos de autoevaluación y evaluación de los Institutos de educación Superior(IES)</p>

<p>Resolución Nº 143- MECyT</p>	<p>2022</p>	<p>Aprueba el Reglamento de Práctica Docente con orientaciones y regulaciones específicas del Campo de la Formación Práctica Profesional, de las ofertas académicas de los Institutos de Formación Docente de gestión estatal y privada de la Provincia de Misiones</p>
<p>Resolución Nº 813- CGE</p>	<p>1985</p>	<p>Reglamento General de los Establecimientos de Enseñanza Media y Superior dependientes del Consejo General de Educación (CGE).</p>

<p>Resolución N° 86/23- CGE</p>	<p>2023</p>	<p>Establece que en el caso de las Unidades Curriculares con modalidad de dictado CUATRIMESTRAL, la gestión de las altas y de las bajas del personal designado se realizará según el siguiente detalle:</p> <p>1° Cuatrimestre: desde febrero hasta el 31 de julio</p> <p>2° Cuatrimestre: desde agosto hasta el 31 de enero (Art. 2°)</p> <p>Determina que el personal docente designado debe cumplir con las funciones inherentes a su cargo durante todo el ciclo lectivo, incluyendo tanto la asistencia de evaluaciones ordinarias (definidas en el calendario académico) como las extraordinarias (establecidas por la institución); la participación en las Jornadas Institucionales y en otras oportunidades que la institución lo requiera. (Art.3°)</p>
<p>Resolución N° 116/23-CGE</p>	<p>2023</p>	<p>Establece que las funciones y competencias para entender en las cuestiones pedagógicas y organizativas de los Departamentos de Aplicación de las Escuelas Normales dependen de la Dirección de Educación Inicial o Dirección de Educación Primaria y sus respectivas Supervisiones según corresponda. (Art. 1°)</p> <p>Establece que la gestión administrativa de los Departamentos de Aplicación de las Escuelas Normales permanece a cargo de la Dirección de Educación Superior (Art.° 2)</p>
<p>Disposición N° 196 DES-CGE</p>	<p>2018</p>	<p>Asigna funciones y roles en el Sistema Formador Superior de la Provincia de Misiones, en función de la Resolución N° 813/85 y Resolución N° 140 del CFE.</p>

A partir de este marco normativo que regula el accionar de las instituciones, es necesario pensar cómo se traducen estas regulaciones en el plano de la cotidianidad de los institutos formadores. Los invitamos a reflexionar sobre:

- ¿Qué aspectos de la vida institucional viene a regular la normativa nacional y jurisdiccional?
- ¿Qué aspectos del marco normativo se transforman en condicionantes de la tarea del gobierno institucional?
- ¿Qué reconfiguraciones son posibles de realizar a partir de los intersticios que habilita el marco normativo?
- ¿Cómo se ponen en juego las diferentes funciones de los miembros del ISFD?
- ¿Cómo la institución recontextualiza a partir de su realidad las propuestas curriculares?
- ¿Cómo se resignifica el Proyecto Institucional de Prácticas en base a las particularidades del proyecto educativo institucional?
- ¿Cómo pensamos la trayectoria de nuestros estudiantes a partir del RAM?
- ¿Qué lugar ocupa el centro de estudiantes en nuestras instituciones?

Estos interrogantes son algunos posibles ejes de trabajo y análisis para la gestión de los institutos formadores. Se transforman en herramientas necesarias para la reflexión sobre las formas en que la normativa se recontextualiza en el contexto de la práctica y el papel que los actores tenemos en este proceso. Consideramos que esta mirada ampliada de la política, nos ubica en otro lugar, es decir, como “actores activos” de la dinámica institucional capaces de transformar y resignificar el cuerpo legal en cada una de nuestras instituciones.

Queremos resaltar la importancia de la planificación en los distintos niveles de gobierno y gestión (Nacional, Provincial, Institucional), donde cada uno de ellos, desde su rol despliega acciones centrales para el funcionamiento del sistema educativo. De esta manera, y como lo vimos en la jornada N° 1, *conducción y planificación* constituyen un proceso inseparable .

En síntesis afirmamos que en las instituciones reguladas por el Estado, no se planifica en el vacío, siempre es necesario contextualizar los planes y proyectos en un marco general que los contiene. Por lo que es necesario interpretar la política de la instancia superior, ya sea Nación o Provincia, en el propio espacio y desarrollar “la política” propia de la institución a partir de los objetivos estratégicos y los medios o recursos con que se cuenta.

De esta manera, es la gestión institucional la que a partir de las lecturas y reinterpretaciones del texto político puede enriquecer las propuestas y/o proyectos aprovechando los márgenes habilitantes que nos permiten ampliar, ajustar y potenciar aquello que hacemos dentro del instituto. Pero al mismo tiempo, también debemos ser conscientes de que son nuestras

decisiones acerca del uso de los recursos, de los tiempos, de los objetivos, lo que nos pueden llevar a situaciones donde estas propuestas no logren cumplir los objetivos y sentidos que persiguen.

Material de Lectura

- ❖ Miranda, E. (2011). Una caja de herramientas para el análisis de la trayectoria de la política educativa. En Miranda, E. y Paciulli N. (Edit.) *(Re) Pensar la Educación Pública*. Editorial de la ffyh. Disponible en: https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/Miranda-E_Una-caja-de-herramientas-para-el-analisis-de-la-trayectoria-de-la-politica-educativa_2011.pdf

Normativa:

- ❖ Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- ❖ Ley de Educación Superior N° 24591/95 https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/Ley-Nº-24521_1995.pdf
- ❖ Resolución Consejo Federal de Educación N° 24/07 https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/RCFE_24-07.pdf
- ❖ Resolución Consejo Federal de Educación N° 285/16 https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/RCFE_285-16.pdf
- ❖ Resolución Consejo Federal de Educación N° 337/18 https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/RCFE_337-18.pdf
- ❖ LEY VI - N° 104 <https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/Ley-General-de-Educacion-de-la-provincia-de-Misiones-VI-N-104.pdf>
- ❖ Resolución Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología N° 051/19 https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/RES051MCECyT27MAR2019_RAM.pdf
- ❖ Resolución Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología N° 143/22 https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/RES143MECyT20JUL2022_Reglamento-de-Practicas-Docentes.pdf
- ❖ Resolución Consejo General de Educación N° 813/85. https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/Resolucion-CGE-Misiones-Nº-813_85.pdf
- ❖ Disposición Consejo General de Educación- Dirección de Educación Superior N° 196/18. https://des-mis.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/03/Disposicion-CGE-Misiones_196_2018.pdf

Bibliografía de referencia

- ❖ Aguilar Villanueva, L. (1993). *La implementación de las políticas públicas*. s/d.
- ❖ Asprella, G. (2013). La interpelación de lo cotidiano a las políticas educativas. (Políticas educativas, reformas y vida escolar cotidiana). En Tello, C. (org) *Las epistemologías de la política educativa. Enfoques y Perspectivas para el análisis de Políticas educativas*. Mercado de Letras.
- ❖ Barriga, A. e Inclán Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas, Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. En Rodríguez, E. (Coord) *La formación de profesores para el sistema escolar en Iberoamérica*. Cuadernos de Educación Comparada N° 5, Organización de Estados Iberoamericanos.
- ❖ Ball, S. (1994). Ortodoxia y alternativa. En Ball, S. *La micropolítica de la escuela*. Paidós.
- ❖ -----(1997). *Education Reform. A critical and post-structural approach*. University Press.
- ❖ -----(2001). La gestión como tecnología moral. Un análisis ludista. En Ball, S. (Comp.) *Foucault y la educación. Disciplina y saber*. Morata.
- ❖ -----(2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (2/3), 19-33.
- ❖ -----(2015). Entrevista con el profesor Stephen Ball por el profesor doctor Jefferson Mainardes. *Guarulhos*, Vol. 3, (2), 172-182.
- ❖ Ball, S., Maguire M. y Braun, A. (2012). *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. Routledge.
- ❖ Bocchio, M.C. (2013). Reseña de How schools do policy: Policy enactments in secondary schools. Stephen J. Ball, Meg Maguire y Annette Braun. (2012). Londres y Nueva York: Routledge. En *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 4, (1), 99-103.
- ❖ Meo, A. y Beech, J. (2016). Explorando el Uso de las Herramientas Teóricas de Stephen J. Ball en el Estudio de las Políticas Educativas en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 24 (23), 1-18
- ❖ Zibas, D. (1997). ¿Un juego de espejos rotos? La vida escolar cotidiana y las políticas educativas en América Latina. En *Revista Iberoamericana de Educación*, (15), 121-137.