

---

## METODOLOGÍA COMPARADA Y ESTUDIO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS

*Ileana Rojas Moreno*

*Qué se entiende por políticas claramente  
determina las formas de analizarlas.*

Ball, 1994, p. 15, citado por Yang, 2010

*El examen precedente de los diversos campos  
de la investigación social y educativa  
comparada e internacional ha puesto de relieve  
el notable contraste entre la difusión global  
de modelos educativos estandarizados  
transnacionalmente y la persistencia  
de varias redes de interrelación sociocultural.*

*Más allá de la información específica  
de una nación, es este contraste el que constituye  
el hallazgo más significativo de la investigación  
comparada y el más pertinente  
en lo que se refiere a la teoría*

Schriewer, 1996, p. 36.

## INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

La investigación comparada sobre las políticas educativas ha posibilitado la demarcación de un campo de estudio apoyado, en gran medida, en perspectivas eclécticas de enfoques y métodos de las ciencias sociales, articulándose incluso con otros subcampos de conocimiento tanto de las ciencias políticas, como de la antropología, la economía y las humanidades. De igual forma, los abordajes comparativos sobre reformas educativas se han producido desde diversas perspectivas epistemológicas y teóricas. Destacamos aquí un punto de partida: situar como una constante la compleja y significativa relación entre el contexto socioeconómico, la política y la educación. En este sentido y por lo que concierne al estudio de las políticas educativas desde una perspectiva metodológica comparada, resaltamos la importancia de realizar un riguroso a la vez que detallado trabajo de articulación multinivel.

Con base en estas consideraciones preliminares, en el contenido del presente capítulo desarrollaremos algunas reflexiones sobre la importancia de una lectura sociohistórica vinculante y de contraste para sustentar la investigación comparada enfocada en el análisis de las políticas educativas. Para tal propósito incluimos tres rubros a manera de estructura. En el primer rubro se analizan algunas precisiones en torno a las conceptualizaciones de *política*, *política pública* y *política educativa*, como basamento y guía para una aproximación de contraste entre los planos nacional, regional e internacional. En el segundo rubro destacamos algunas aristas de carácter teórico que han sustentado la investigación comparada en torno a las políticas educativas, atendiendo a dos lecturas de base: la

---

<sup>1</sup> Documento de trabajo elaborado en el marco del Seminario Interinstitucional Permanente de Educación Comparada (SIPEC) y del Proyecto PAPIIT IN-RN 403813 denominado “Panorama comparativo sobre el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la práctica docente en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)”.

perspectiva racional derivada del consenso y el análisis crítico desde la perspectiva del conflicto, para concluir con la caracterización de algunos aspectos que han signado la investigación comparativa sobre políticas educativas. Por último, en el tercer apartado ofrecemos algunas anotaciones de índole metodológica a modo de “utillaje”,<sup>2</sup> proponiendo la utilización de herramientas de soporte para desarrollar una lectura de comparatividad multinivel. En breve, argumentamos que la investigación comparada vista en estos términos habrá de trascender al desarrollo de abordajes opuestos o sesgados, perfiladores de los organismos internacionales o del Estado-nación como las entidades centralizadoras y líderes desde donde se definen e implantan las políticas educativas, ejecutándolas a través de los sistemas educativos; antes bien, mediante este tipo de abordaje metodológico habrán de contextualizarse las dinámicas de participación de comunidades e instituciones propiciadoras de espacios de interacción cotidiana para la transformación y puesta en práctica de las políticas educativas.

***POLÍTICA, POLÍTICA PÚBLICA Y POLÍTICA EDUCATIVA:  
PRECISIONES PARA UNA ARTICULACIÓN CATEGORIAL  
DE LOS NIVELES LOCAL, NACIONAL, REGIONAL E INTERNACIONAL***

“Política” es una palabra utilizada muy frecuentemente tanto en documentos oficiales como en investigaciones especializadas, trabajos académicos y comunicaciones diversas, sea de manera informada o no. Sin embargo, la naturaleza del tema y las diversas significaciones implicadas en el término –comportamiento propositivo, gestión, camino o curso de ciertas acciones, estrategia, toma

---

<sup>2</sup> Con base en Chartier (1996, pp. 19-22), la noción de “utillaje” alude al ejercicio de acopiar “un conjunto de instrumentos conceptuales (teóricos) y materiales (técnicos)”, disponibles para el desarrollo de la investigación. En este sentido, por “utillaje” nos referiremos al bagaje teórico-metodológico de útiles básicos en el desarrollo de una investigación, en este caso, para el ámbito de la educación comparada.

de decisiones, consenso, entre otros— se han convertido en objeto de investigaciones, interpretaciones y producciones abiertas a la discusión. Dada la polisemia del concepto de “política” y para efectos del presente capítulo se destacan dos precisiones. La primera y de acuerdo con Plano (citado por Aguilar, 2014b, p. 24), alude a una definición mediante la cual usualmente se ubica

un conjunto o secuencia de decisiones [...] más que una decisión singular acerca de una acción de gobierno particular. Algunos la entienden como decisiones de fines [...]. Otros, en contraste, consideran que la política incluye los medios y los fines. En algunos contextos denota decisiones [...] de largo plazo [...] o directrices generales de acción gubernamental que guían las acciones de corto plazo.

En cuanto a la segunda precisión, se enfatiza la diferenciación entre política (*politics*) y política(s) (*policy/policies*),<sup>3</sup> al considerar que el término “política” está relacionado en general con un esquema de regulación aplicable a un sistema.<sup>4</sup>

Ahora bien, por una parte y de acuerdo con Yang (2010, p. 299, citando a Taylor *et al*) las políticas pueden agruparse en distributivas,

---

<sup>3</sup> *Politics (no plural)*.- the work and ideas that are connected with government” [El trabajo y las ideas que están conectados con el gobierno]. “*Policy (plural policies)*.- the plans of a government or organization” [Los planes de un gobierno u organización] (Cf. Oxford Essential Dictionary, 2016, pp. 313 y 314).

<sup>4</sup> Retomamos aquí las siguientes puntualizaciones:

1) La palabra “política” (*policy*) ha sido usada con frecuencia para designar las elecciones más importantes de la vida organizada y de la privada. Hablamos de “política gubernamental”, “política empresarial [...]”. Por tanto, “política” [*policy*] está libre de muchas de las connotaciones indeseables implícitas en la palabra “política” (*politics*), la cual con frecuencia se considera ligada a “partidarismo” o “corrupción”. (Lasswell, 2013, p. 83). 2) La palabra para referirse a la noción anglosajona de las “políticas” (*policy*) encuentra dificultades en otras lenguas. En muchos idiomas europeos resulta problemático distinguir entre “políticas” (*policy*) y “política” (*politics*). [...] El significado moderno de la noción inglesa *policy* es tomar una medida o formular un plan, una serie de objetivos políticos [...] el significado moderno de la palabra *policy*, que data específicamente del periodo de la segunda posguerra, se refiere a una lógica racional, una manifestación de un juicio meditado. (Parsons, 2012, p. 47).

redistributivas, simbólicas o materiales, racionales o incrementales, sustantivas o procedimentales, regulatorias o desregulatorias, ascendentes o descendentes. Para Yang hay otra demarcación cuyos límites, en la actualidad, se han desdibujado: la que distingue las políticas públicas de las políticas privadas; según este autor, al hablar de “políticas públicas” se enfrenta el reto de manejar una categorización compleja que incluye acepciones como las siguientes: límite para un campo de acción, expresión de un propósito general o deseado en un tema, conjunto de propuestas específicas, decisiones de gobierno, autorización formal, teoría o modelo, programa, producto y resultado, proceso, planes y decisiones, documentos y propuestas. A esta variedad se añaden términos como complemento a las formas escritas: acciones, prácticas, e incluso la inacción de gobiernos, documentos: textos legales y oficiales, diseños, desempeños oficiales, entre otras (Yang, 2010, p. 299 y ss.).

Por otra parte y dado este nivel de generalidad, observamos que de una política (*policy*) es posible derivar, por ejemplo, “políticas públicas” [public policies] o estrategias concretas que están supe-  
ditadas o articuladas para concretar ciertos fines. En este sentido y de acuerdo con Lahera (2002, p. 14), “políticas públicas” es un concepto operativo que corresponde a

cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo público definido en forma democrática; [ambos aspectos] son desarrollados por el sector público (orientaciones o contenidos) y, frecuentemente, con la participación de la comunidad (instrumentos o mecanismos) y el sector privado (aspectos institucionales, previsión de resultados).

Para este autor, en la delimitación del concepto de “políticas públicas” se incluyen lo mismo políticas de gobierno como políticas de Estado, siendo esta última de más de un gobierno e incluso aquellas que comprometen en su diseño o implantación al conjunto de poderes estatales. En sí mismas, las políticas públicas representan el marco y la estructura de un conjunto de procesos de acción

derivados de objetivos que definen una agenda pública. En breve, en tanto la política [*politics*] abarca en un sentido genérico poder, intereses, competencia, conflicto y representación, las políticas [*policies*], concretamente las políticas públicas [*public policies*] se abocan al debate y la definición de líneas o cursos de acción en función de problemas debidamente acotados.

A partir de estas dos primeras conceptualizaciones pasamos a una tercera, la de “política educativa”. De manera recurrente tanto en documentos de investigación como en documentos prescriptivos se evidencia una estrecha articulación entre la sociedad, la economía y la política, y en esta trama se entreteje la educación, vista en términos de un conjunto complejo y heterogéneo de procesos histórico-sociales con funciones específicas: socializadora e ideológica, cultural, académica, distributivo-selectiva, control y regularización social, económica y formadora de la fuerza de trabajo, ocupacional, investigativa. En este sentido el campo educativo es, entonces, uno de los ámbitos por excelencia para el diseño y el estudio de políticas públicas en cuanto a la formación de los ciudadanos, al definir los objetivos de la educación, la organización del sistema educativo y las líneas de acción a seguir. En breve, toda vez que la educación queda a cargo del Estado, la intervención “estatal” es vista en términos de “política educativa”, la cual puede considerarse como el conjunto de acciones del Estado con el fin de estructurar y regular el sistema educativo. Dichas acciones abarcan desde la definición de los objetivos de ese sistema y su organización hasta la instrumentación de decisiones en acciones concretas. Ligada a este señalamiento, una “política educativa” puede delimitarse en términos de un conjunto de directrices que orienta la interacción entre el sistema educativo, la sociedad y el Estado, dentro de cualquier esquema político-ideológico en el que se ubique esta tríada. Su vínculo con la orientación filosófica e ideológica que subyace en las funciones que la educación habrá de cumplir, la compromete entonces con la concepción del ser humano y del proyecto de sociedad que se determina desde el Estado.

Ahora bien, en una breve mención histórica observamos que desde la Segunda Guerra Mundial han ocurrido impactantes transformaciones económicas, políticas y sociales en el panorama internacional. Tan solo por resaltar algunos de los cambios económicos, ideológicos y geopolíticos más importantes alcanzados principalmente por los países industrializados, destacamos por ejemplo la redefinición del marco del Estado-nación y el afianzamiento del sistema-mundo entretejido con la amplia configuración de redes de interacción global, y por supuesto sus inevitables repercusiones en los diversos sujetos y agrupamientos de la sociedad civil –individuo, familia, escuela, instituciones, empresas, entre otros– (Wallerstein, 2013).<sup>5</sup> En opinión de expertos como Schriewer (1993, 2011), este contexto ha sido determinante en los procesos de hechura, puesta en marcha y sobre todo en los trabajos de investigación de las políticas sociales.

Un ejemplo de ello lo encontramos actualmente, al observar que la categorización de Estado-nación se encuentra cada vez más expuesta a debate ante los desafíos de los procesos de globalización intensificada, lo que ha derivado en objeciones ante su prevalencia como unidad de análisis primaria en los estudios de política educativa. Lo anterior ha derivado en investigaciones sobre aquellas tendencias a partir de las cuales las fuerzas globales están cambiando drásticamente el rol del Estado-nación en asuntos de educación, atrayendo en forma creciente la atención de estudiosos y expertos hacia los factores que operan tanto en los planos nacionales, como

---

<sup>5</sup> Para efectos del presente capítulo, el manejo de las categorizaciones de *Estado-nación* y *sistema-mundo* a manera de unidades de análisis de investigación se sustenta en las siguientes puntualizaciones. El moderno Estado Nacional soberano formalizado a partir de la firma de los Tratados de Paz de Westfalia (1648), representa la base del actual modelo de Estado-nación y el momento fundacional del sistema político internacional contemporáneo. Según explica Wallerstein sobre la categoría de Estado-nación: “un territorio limitado por fronteras que sostiene la SOBERANÍA y el dominio sobre [...] sus ciudadanos [y sobre la de Sistema-mundo, el cual] no es el sistema *del* mundo sino un sistema *que es* un mundo y que puede ser, y con mucha frecuencia, ha estado ubicado en un área menor a la totalidad del planeta” (Wallerstein, 2013, pp. 126 y 127).

regionales e internacionales. Asimismo, el énfasis en los procesos locales ha evidenciado la necesidad de analizar culturas locales, dado el papel significativo que desempeñan en la mediación de influencias globales.

#### ENLACES ENTRE INVESTIGACIÓN COMPARADA Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

Por lo que respecta a la investigación en materia de políticas públicas, observamos un notable avance en las formas de abordaje de asuntos relevantes y de interés general, las cuales de acuerdo con Dahrendorf (citado por Yang, 2010, p. 300 y ss) corresponden con dos fases representativas de interacción social: de *consenso* y de *conflicto*.

Acorde con la fase de *consenso*, en la investigación sobre políticas surgida hacia finales de la Segunda Guerra Mundial se desarrolló la llamada perspectiva racional, según la cual el proceso de las políticas es visto como una secuencia de eventos que ocurren una vez que un determinado sistema político define, aplica y evalúa estrategias de atención a problemas públicos. Basada en el principio de que el proceso de implantación de las políticas es ordenado y racional, producto de supuestos funcionalistas sobre la forma en la que la sociedad interactúa, esta perspectiva presenta la hechura de las políticas sobre la base de la distribución de etapas distintas y lineales, soslayando el argumento de que cada etapa en sí misma involucra procesos complejos.

De manera complementaria y para contrarrestar las desventajas de la perspectiva racional, surgió el enfoque incrementalista, propuesto por Lindblom a finales de los años 70 (citado por Yang, 2010, p. 302), desarrollando un modelo más realista que el de la perspectiva racional al reconocer las limitaciones de tiempo, inteligencia y otros recursos en el complejo proceso de las políticas, sin un principio ni un final y con límites inciertos. Hacia principios de la década de los noventas, Bowe, *et al* (1992, citados por Yang)



propusieron investigaciones destacando la importancia del contexto como motor de cambio de las políticas, las cuales podrían comprenderse ya sea mediante planes –que abarcan intenciones, ideas, metas, propósitos o planes–, como textos –que incluyen escritos, productos, documentos y artículos– o prácticas –considerando acciones, desempeños y actividades–.

En cuanto a la fase de *conflicto*, encontramos un conjunto de explicaciones enmarcadas precisamente en el enfoque de teorías del Conflicto a partir del cual los problemas de las políticas son demasiado complejos, por lo que difícilmente podrían resolverse mediante la aplicación de fórmulas tecnicistas simplificadas. En este sentido, resulta obligada una lectura de procesos políticos que deje al descubierto niveles y dinámicas de interacción.

Tomando como base la diferenciación entre “política” y “políticas” [*politics/policy, policies*], las investigaciones basadas en teorías críticas y de conflicto ponen el foco en la imposición de intereses, los procedimientos de inclusión y exclusión, y las relaciones de poder en grupos institucionalizados, como elementos componentes en la configuración de las políticas públicas. Nuevamente de acuerdo con Yang (2010), ubicamos el argumento acerca de que las políticas son resultado de conflictos y disputas de intereses en un contexto dado; lo anterior debido a la propia “naturaleza política” de las políticas pues, como expresa Ball (1994) (citado por Yang, 2010, p. 305), en esta lectura parcializada “sólo ciertas influencias y agendas son reconocidas como legítimas, sólo ciertas voces son escuchadas”. Desde esta perspectiva podemos comprender que en el diseño de las políticas es poco probable seguir una secuencia racional o lógica. En todo caso, la hechura de las políticas no es sino el resultado de interminables disputas y el apego a compromisos entre diversos grupos de interés, repetibles hasta lograr su transformación en símbolos de los valores dominantes del grupo con autoridad. En resumen, el conflicto entre diversos grupos sociales es una constante, es la dinámica permanente que vehiculiza los procesos de cambio en la sociedad.

En el caso específico de la investigación comparada sobre políticas educativas, una mirada atenta a las dinámicas de flujos y contraflujos ayuda a perfilar un panorama de búsqueda para comprender que la implantación de estrategias no es un proceso independiente, sino parte de un entretejido de procesos de políticas públicas en el que se va configurando una política en particular. Así, a finales de la década de los años ochenta Maurice (1989) dio a conocer la propuesta de aproximación comparativa denominada “análisis societal” [*cross societal*], en la que subrayó la importancia de trabajar a partir del entrecruzamiento de las dinámicas locales –culturales–, nacionales e internacionales.

Bajo esta lógica de aproximación, cabe señalar que en un primer momento la demarcación del Estado-nación como unidad de análisis primaria hace posible la definición de coordenadas metodológicas; sin embargo, este registro requiere ampliar la búsqueda sistemática a otros ámbitos que presten atención a influencias internacionales y efectos regionales y locales. Como expresan Rizvi y Lingard:

la globalización [ha] reconfigurado al Estado y su autoridad al desarrollar políticas públicas [por lo cual] las políticas nacionales y locales ahora están vinculadas a los discursos políticos educativos globalizados, [a las] presiones por parte de las organizaciones internacionales y redes de política global, y los efectos de la globalización en general. [En este sentido] la globalización no puede ser vista como un fenómeno generalizado, sino que se ha de contemplar como un fenómeno dinámico expresado en historias particulares y configuraciones políticas (2013, pp. 14 y 15).<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Los autores amplían esta idea en los siguientes términos:

el desarrollo de políticas nacionales no podía pasar por alto el desarrollo de las políticas que tenía lugar en todo el mundo; que la globalización producía perfiles demográficos complejos a través de la inmigración y la movilidad global de los trabajadores culturales que generaban nuevos retos políticos y oportunidades para el arte; y esas políticas educativas no se podían separar fácilmente de otros dominios políticos, tales como aquellos relacionados con cuestiones económicas y culturales. Se puede observar que los procesos globales afectan el ámbito cultural de diferentes formas (Rizvi y Lingard, 2013, pp. 14 y 15).

De hecho, proponer como un eje los procesos de globalización para el estudio de la hechura de las políticas educativas ha resultado un apoyo nodal en las investigaciones de corte comparativo. Baste recalcar que las agendas de políticas globales de las últimas décadas han influido en la definición de objetos de investigación comparada en educación, tendentes a brindar sustento a las estrategias de desarrollo socioeconómico en diversos países. Entre otros productos se cuentan las fuentes documentales en torno al traslado en aumento de políticas educativas entre naciones, resaltando la pertinencia de esquemas innovadores sobre planes, arreglos administrativos, instituciones e ideas en otros escenarios políticos.

Más aún, retomando los argumentos de Rizvi y Lingard (2013, pp. 14 y ss) el panorama actual de la globalización se ha convertido en el proveedor de nuevos retos no sólo en el manejo de datos empíricos, sino en la construcción de nuevos marcos teóricos para la educación comparada. Esto último como resultado de los cambios contemporáneos en las relaciones geopolíticas, articulados con las implicaciones de la intensificación de la globalización. Por otra parte, la perspectiva anteriormente descrita ha aumentado de tal manera la importancia de dichas relaciones, que la conceptualización de los problemas en investigación comparada e internacional hace patente la necesidad de cambios teóricos y metodológicos fundamentales.

Para concluir este segundo apartado enfatizamos algunos rasgos de los aspectos que, de acuerdo con Yang (2010), han caracterizado el ámbito de la investigación comparada a propósito de las políticas educativas. Según el autor, dichos aspectos son: contexto, predominio del conocimiento angloamericano, uso limitado de métodos estadísticos, y tendencias persistentes (Yang, 2010).

### **a) Contexto**

De acuerdo con Yang, los rasgos a destacar en este primer aspecto se sustentan en el argumento de situar la globalización como el

conjunto de procesos económicos, sociales y políticos que ha impactado fuertemente la forma en que las políticas educativas son comparadas. Lo anterior debido a que desde este marco de análisis se reconfiguran y aplican estrategias de reingeniería al poder, las funciones y la autoridad de los gobiernos nacionales. Este entramado al que se le denomina “nexo global-local” –y su correspondiente neologismo *glocalización*– ha derivado en investigaciones comparativas que evidencian que, frente al cambiante orden global, la intervención de los diferentes Estados nacionales se ha acondicionado en la búsqueda de estrategias coherentes para encajar con un mundo globalizado. Según el autor en este panorama tienen lugar “proceso[s] de toma y daca [de] intercambio por [los] que las tendencias internacionales son reformadas para fines locales” (Yang, 2010, p. 309).

Algunos de los resultados que arrojan estos estudios comparativos reiteran el argumento de que las políticas educativas únicamente pueden diseñarse, comprenderse y analizarse en ciertos contextos. Por consiguiente, las decisiones sobre transferencia de políticas no son asuntos independientes, sino parte de procesos de políticas más amplios, que si bien implican en primer lugar a los Estados nacionales, en este complejo juego de fuerzas están comprometidas otras entidades locales, regionales e internacionales.

### **b) Predominio del conocimiento angloamericano**

En el panorama de desigualdad de la producción y distribución internacional de conocimientos que ha reforzado la división de los países en centro y periferia, los estudios comparados sobre política educativa realizados a lo largo de más de medio siglo no han sido la excepción prevaleciendo su carácter “impresionantemente parroquial” (Yang, 2010, p. 312). Este rasgo se refleja en el predominio abrumador del conocimiento angloamericano y su divulgación la mayoría de las veces en el idioma inglés, circunstancias

que han desplazado las contribuciones teóricas propias (indígenas) de otras regiones como Medio Oriente, África, Asia y Latinoamérica, colocándolas así al margen de las principales corrientes teóricas usualmente aplicadas en los estudios comparados sobre políticas educativas.

En este sentido, en el marco de la educación comparada habrán de reconocer y validarse alternativas teórico-metodológicas que alienten el pensamiento crítico y la investigación en torno a temas y problemas complejos derivados de las relaciones entre naciones, regiones y grupos. Si bien actualmente se realizan importantes investigaciones en más centros de educación, que a manera de contrapeso frente a la hegemonía europea y norteamericana, posibilitan la comprensión de escenarios cambiantes en otros países, el predominio de la investigación sobre políticas educativas en países periféricos, sustentada en la construcción teórico-metodológica anglosajona ha dado lugar a interpretaciones superficiales y fragmentarias. Esta situación puede derivar en una comprensión errónea en el análisis comparativo de políticas educativas.

### **c) Uso limitado de métodos estadísticos**

Ligado a los anteriores, este aspecto remarca el carácter del discurso económico dominante en desarrollo de la investigación comparada sobre políticas educativas durante poco más de medio siglo, definiéndose como un marco común para el diseño y la implantación de reformas educativas. De acuerdo con Yang (2010, p. 315), el trabajo de investigadores que discreparon de la aplicación de enfoques predominantes demostró “las limitaciones transculturales” de las propuestas modélicas realimentadas desde el conocimiento anglosajón. El rasgo esencial evidenciado fue la ausencia preocupante de datos estadísticos válidos y confiables para la generalización de propuestas derivadas de los estudios comparados, además de revelar la utilización de investigaciones “genéricas” en ámbitos distintos y en

gran medida ajenos, demostrando un desconocimiento arrogante de las variaciones nacionales, las variantes culturales y las disparidades étnicas y lingüísticas. Ante este problema que desvela una vez más la complejidad que requiere situarse como punto de partida, los estudios de corte cualitativo han cobrado gradualmente un lugar importante en la construcción de teoría para poder comparar políticas educativas de manera situada.

#### **d) Tendencias persistentes**

En este aspecto se destacan al menos dos rasgos. En el primero y al ubicar las condiciones sociohistóricas de centros e instituciones académicas en los que se ha impulsado el desarrollo de la investigación comparada sobre políticas educativas, es ineludible el precedente anglosajón combinado con los procesos en aumento de la globalización económica. En este encuadre el surgimiento y predominio de tendencias asentadas en una “mirada occidentalizada” ha resultado inevitable. Para Yang (2010, p. 317), este cauce ha marcado sustantivamente el corte propositivo de los estudios realizados con miras a justificar las preocupaciones normativas con fines de mejora de los sistemas educativos de los países periféricos, a fin de contribuir a su desarrollo.

En el segundo rasgo la llamada “oficialización” prevalece al resaltar en publicaciones oficiales o bien de organismos supranacionales públicos y de empresas privadas, las peculiaridades de una u otra política educativa, con el propósito de atraer la mirada de ministros o inversionistas encubriendo intereses económicos, electorales o de intervención extranjera. Se acordó nuevamente con Yang (2010, p. 318), en este tipo de situaciones se enfrenta “una carencia de pensamiento independiente y crítico” sobre la “versión oficial” de las políticas educativas, el cual puede contrarrestarse sobre la base de investigaciones comparadas versadas en la puesta en práctica de dichas políticas.

## ANOTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL ESTUDIO COMPARADO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS

En cuanto al diseño de una investigación de corte comparativo sobre políticas educativas y a modo de organizar su abordaje, nos interesa considerar criterios específicos para definir un esquema ordenador y para ello referiremos aquí muy brevemente los desarrollos de Subirats, *et al* (2012), Ball (2016) y Steiner Khamisi (2015)<sup>7</sup>.

En el caso de Subirats, *et al* y tomando como base su propuesta (2012, pp. 19-33) encontramos tres líneas de agrupación para este tipo de estudios tendentes a la búsqueda de explicaciones, interpretaciones y guías de evaluación, siendo las siguientes: a) identificación y análisis de las políticas educativas centradas en teorías del Estado, para develar y explicar la esencia y la naturaleza de la acción pública vinculándola con alguna corriente teórico-filosófica en particular –pluralista, neomarxista, neocorporativista o neoinstitucionalista–; ubicación de las políticas educativas en la acción pública, a fin de abocarse a la comprensión de la lógica de la función pública; y evaluación de la acción política, centrada en la valoración de los efectos de la acción política, así como de los resultados en función de los objetivos buscados y de los efectos no deseados. De acuerdo con este esquema, los referentes indicados pueden derivar en una perspectiva de abordaje que incluya, en primer lugar, la lógica de acción de una política pública en los niveles político, administrativo y social; en segundo lugar la influencia de las instituciones; y en tercer lugar, los recursos movilizados por los diversos actores, todo

---

<sup>7</sup> Por razones de espacio, en este mismo sentido únicamente mencionamos algunos documentos de interés que también se consultaron para la preparación del presente capítulo: Bardach, E. (2015). *Los ocho pasos para el análisis de las políticas públicas*; Behn, R. D. “7. El análisis de política y las políticas” (citado por Aguilar, 2013, pp. 239-264); Lahera, E. (2002). *Introducción a las políticas públicas*; Lahera, E. (2004). *Política y políticas públicas*; Méndez Martínez, J. L. (2015). *Análisis de las políticas públicas: Teoría y casos*; y Montaine, G. (2015). *El análisis de políticas públicas. Conceptos, teoría y métodos*.

ello en una combinatoria analítica de análisis de políticas públicas y aportaciones de la gestión pública.

Una segunda forma de organización inicial la encontramos a partir de los señalamientos de Ball (citado por Beech y Meo, 2016). Para este autor la investigación sobre políticas educativas habría de incluir dos ejes de análisis. En el primero de ellos habría de estudiarse no sólo la demarcación de los Estados nacionales, sino además y principalmente la participación de nuevos actores en la política educativa; por ejemplo empresas, Organizaciones No Gubernamentales (ONG). En este nivel tendrían que descubrirse aquellas implicaciones que han llevado a la redefinición del papel del Estado y del establecimiento de nuevas formas de gobernar en educación. En el segundo eje tendrían que analizarse los ciclos de hechura de política y la puesta en marcha de las políticas educativas en los niveles macro y microinstitucional, buscando contrastar con las visiones racionalistas y lineales en las que usualmente se sitúan la política educativa –planeación– y la puesta en práctica –acción–.

La tercera propuesta se ubica propiamente en el marco de la investigación comparada y es la desarrollada por Stainer Khamsi (2015) en la cual se toma como punto de partida el manejo de dos conceptos clave, “recepción” y “traducción”, a fin de comprender la lógica de los sistemas educativos mediante el análisis de los procesos de transferencia de políticas. Para la autora, el abordaje comparativo implica, por una parte, analizar a detalle las diferencias fundamentales entre sistemas educativos y, por otra parte, investigar la(s) forma(s) como los actores de políticas públicas enfrentan la importación de políticas educativas internacionales –estándares, modelos, reformas, estrategias–, específicamente aquellas que han arrojado resultados contraproducentes al agravar problemas locales existentes.

Ahora bien, con base en estos tres referentes presentamos algunas anotaciones metodológicas para desarrollar un estudio comparado de políticas educativas. De hecho, en investigaciones precedentes (Rojas Moreno, 2016; Rojas Moreno y Navarrete



Cazales, 2010) hemos replanteado diversas consideraciones tanto de orden conceptual como metodológico en torno al potencial de la investigación comparada en educación, particularmente a partir de las categorizaciones tales como “exteriorización”, “idiosincratización”, “externalización” y “redes de interrelación”;<sup>8</sup> así como los tipos de comparatividad simple y multinivel aplicables en el ámbito de la investigación.<sup>9</sup> Lo anterior al considerar la cualidad heurística de estos dispositivos de indagación y su insoslayable complejidad, más que pretender detallar modelos prescriptivos derivados de fórmula alguna de ortodoxia comparatista. Para ello distinguiremos

<sup>8</sup> Con base en Schriewer (1989, 1993 y 1996) y para efectos del presente capítulo, indicamos de manera abreviada las siguientes puntualizaciones. a) *Exteriorización*: proceso de comunicación referido a un sistema (local, nacional) que se abre al entorno exterior –país, región, mundo–, tanto para dar a conocer sus especificidades como para adoptar influencias externas (o por su manejo en inglés como *to lend* [prestar] y *to borrow* [pedir prestado]). b) *Idiosincratización*: corriente opuesta a la internacionalización, en la que prevalecen dinámicas sociales para conservar y exaltar características y rasgos propios, distintivos de una colectividad –cultura, comunidad, región o país–. c) *Externalización*: corresponde a un conjunto de ópticas para mirar al interior –lo propio– y al exterior –los otros– de un sistema –caso, modelo, país–, pudiendo identificar lo específico –cultural–, lo general –nacional– y la interdependencia mundial –internacional–. d) *Redes de relaciones*: idea-guía para la comparatividad que va más allá de relacionar fenómenos culturales entre sí –contenido fáctico–, abocándose a descubrir “conexiones supuestamente hipotéticas” o “redes” entre distintos fenómenos, manifestaciones empíricas, variables identificables, niveles o sistemas, observables en forma de grupos de datos situados en varios contextos socioculturales para, en un momento posterior, “relacionar esas relaciones” contrastándolas con hipótesis para analizar la capacidad de generalización teórica y sus alcances explicativos.

<sup>9</sup> De acuerdo con Schriewer (1989) la *comparación simple o de nivel único* se utiliza al relacionar objetos a comparar yuxtaponiéndolos para tomar en cuenta únicamente sus aspectos observables; en este primer nivel se aplica un análisis por campos de características similares obteniendo avances de descripción básica de la información recabada. En lo concerniente a la *comparación compleja o de articulaciones multinivel*, se busca abordar las “redes de relaciones” que pueden establecerse entre los distintos fenómenos, variables o niveles de sistemas, previamente concentrados en estudios monográficos o estudios de caso. Según el autor: “Sucintamente, como método científico-social, la comparación no consiste en relacionar hechos observables [comparación de primer nivel] sino en relacionar relaciones o incluso modelos de relaciones entre sí [comparación multinivel]” (Schriewer, 1989, p. 198).

los planos o niveles de análisis, las interacciones posibles y las estrategias metodológicas que cada uno de ellos requiere, utilizando tanto la organización como los ejemplos de indicadores y preguntas incluidos en la figura 1 y la tabla 1, respectivamente.

En primer lugar y de acuerdo con el Esquema 1, tenemos una vista general organizada acerca de los diferentes niveles de comparatividad desde los cuales y mediante la utilización de categorías analíticas articulantes, podemos situar los diversos planos del trabajo de investigación y las vinculaciones en las que dicha búsqueda se entreteje.

Siguiendo este esquema, observamos también que en los cuatro niveles de comparatividad indicados se llevan a cabo tareas de investigación comunes de recopilación, sistematización y presentación descriptiva de información documental –gabinete–, empírica –estadística– o de campo. Para los niveles nacional y local/institucional el trabajo de base se asienta en los estudios de caso o en los estudios monográficos, y más específicamente en el nivel local/institucional se entretrean los estudios de corte etnográfico, sin que esto signifique que la estrategia del estudio de caso sea privativa solo para estos niveles. Por otra parte, si bien en cada nivel de estudio se delimitan grados de generalidad, profundidad y especificidad, las claves para lograr un entretrejo de comprensión se ubican en dos aspectos de la investigación: la contextualización sociohistórica panorámica, nacional y local; y la articulación multinivel mediante el manejo de categorías analíticas *ad hoc* (figura 1).

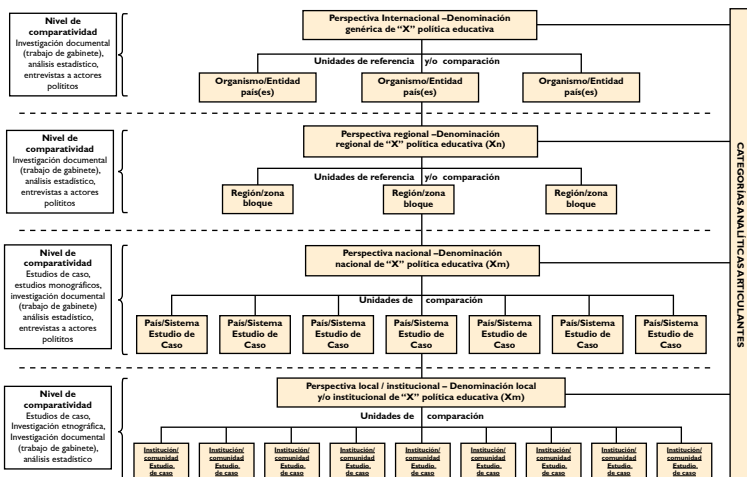
En segundo lugar, en la tabla 1 indicamos algunas de las preguntas que pueden orientar el trabajo de búsqueda, recopilación y sistematización de paquetes de datos para cada uno de los niveles y unidades de referencia –tratados, acuerdos, modelos, sistemas, sociedades, regiones o países– que han adquirido una preeminencia o han configurado un prototipo modélico reconocido en el panorama internacional; así como de las unidades de comparación –países, sistemas, comunidades o instituciones, culturas, grupos étnicos y otros semejantes– y las variables respectivas.

Este tipo de concentrado puede utilizarse como herramienta de soporte para recabar, organizar y desagregar analíticamente la información concerniente a procesos diversos de apropiación y puesta en marcha de determinadas políticas educativas, ya se trate de tendencias convergentes, hechura de políticas, transferencia de políticas –recepción y traducción–, formas de gestión y gobernanza nacionales o locales, surgimiento e interacción de actores políticos en los diferentes planos de interacción, entre otros aspectos que pueden evidenciarse a partir de este trabajo de rastreo de pistas y atado de cabos sueltos que nos ayudarían a vislumbrar la complejidad implícita en los estudios comparativos, reconociendo así sus alcances y limitaciones (tabla1).

Por último, resaltamos algunas de las acciones estratégicas clave en este sentido como son las siguientes:

- Delimitar categorías de análisis *ad hoc* para demarcar redes de relaciones en la hechura y puesta en marcha de políticas educativas.

Figura 1. Análisis comparativo de políticas educativas



Fuente: Elaborada por la autora.

**Tabla I. Abordaje comparativo de políticas educativas**

**Preguntas para delimitar objetos de investigación, hipótesis, objetivos y estrategias de investigación**

Perspectiva internacional/global											
DENOMINACIÓN GENÉRICA	CONTEXTOUALIZACIÓN SOCIO-HISTÓRICA	UNIDADES DE REFERENCIA Y/O COMPARACIÓN	POLÍTICA EDUCATIVA IMPLANTADA (AGENDA INTERNACIONAL)	FUNDAMENTACIÓN AMPLIADA	ACTORES POLÍTICOS	OBJETIVOS	VIGENCIA	FINANCIAMIENTO	IMPACTO SOCIOECONÓMICO: BENEFICIOS, RIESGOS/EFFECTOS NO DESEADOS	EVALUACIÓN DE VIABILIDAD	
¿Cómo se denomina la PE en cuestión (reforma, modelo, etc.)?	¿Cuándo, cómo, dónde y por qué se configuró la PE en cuestión? ¿Cómo se vincula con PEs anteriores?	¿Qué organismos, entidades y/o países participaron en la implantación de la PE en cuestión?	¿Qué tratados, acuerdos y/o convenios se establecieron? ¿Qué modalidades de acción se propusieron (reformas, estándares, etc.)?	¿Cuáles son los supuestos de base? ¿Hacia dónde se orienta? ¿Qué alcan-ces tiene y qué estrategias se proponen?	¿Qué actores políticos internacionales participaron? ¿De qué manera participaron?	¿Qué se pretende lograr?	¿Cuál es la duración definida de la PE y cuáles fueron los criterios?	¿A cuánto ascienden los costos estimados? ¿Qué entidades y cómo se ocupan del financiamiento	¿Cuál ha sido el impacto a corto, mediano y largo plazo? ¿Qué beneficios se han obtenido? ¿Qué riesgos se han presentado? ¿Cuáles han sido los efectos no deseados?	¿En qué etapa del proceso y mediante qué tipo de estrategias se evalúa la PE? A partir de los resultados obtenidos, ¿qué decisiones se han tomado? ¿Qué grado de viabilidad se otorga a la PE?	
Perspectiva regional											
DENOMINACIÓN REGIONAL	CONTEXTOUALIZACIÓN SOCIO-HISTÓRICA	UNIDADES DE REFERENCIA Y/O COMPARACIÓN	POLÍTICA EDUCATIVA IMPLANTADA (AGENDA REGIONAL)	FUNDAMENTACIÓN AMPLIADA	ACTORES POLÍTICOS	OBJETIVOS	VIGENCIA	FINANCIAMIENTO	IMPACTO SOCIOECONÓMICO: BENEFICIOS, RIESGOS/EFFECTOS NO DESEADOS	EVALUACIÓN	
¿Cómo se denomina la PE en cuestión en la región?	¿Cuándo, cómo, dónde y por qué se reconfiguró la PE en cuestión? ¿Cómo se vincula con PEs anteriores?	¿Qué regiones, bloques y/o países participaron en la implantación de la PE en cuestión?	¿Qué tratados, acuerdos y/o convenios regionales se establecieron? ¿Qué ajustes y adaptaciones se propusieron (reformas, estándares, etc.)?	¿Cuáles son los supuestos de base? ¿Hacia dónde se orienta? ¿Qué alcan-ces tiene y qué estrategias se proponen?	¿Qué actores políticos regionales participaron? ¿De qué manera participaron?	¿Qué se pretende lograr?	¿Cuál es la duración definida de la PE y cuáles fueron los criterios?	¿A cuánto ascienden los costos estimados? ¿Qué entidades y cómo se ocupan del financiamiento?	¿Cuál ha sido el impacto a corto, mediano y largo plazo en la región? ¿Qué beneficios se han obtenido? ¿Qué riesgos se han presentado? ¿Cuáles han sido los efectos no deseados?	¿En qué etapa del proceso y mediante qué tipo de estrategias se evalúa la PE? A partir de los resultados obtenidos, ¿qué decisiones se han tomado? ¿Qué grado de viabilidad se otorga a la PE?	

Perspectiva nacional											
DENOMINACIÓN NACIONAL	CONTEXTO-UALIZACIÓN SOCIO-HISTÓRICA	UNIDADES DE COMPARACIÓN	POLÍTICA EDUCATIVA TRANSFERIDA (AGENDA NACIONAL)	FUNDAMENTACIÓN AJUSTADA	ACTORES POLÍTICOS	OBJE-TIVOS	VIGENCIA	FINANCIA-MIENTO	IMPACTO SOCIOECONÓMICO: BENEFICIOS, RIESGOS/EFFECTOS NO DESEADOS	EVALUACIÓN	
¿Cómo se denomina la PE en cuestión en cada país y/o sistema educativo?	¿Cuándo, cómo, dónde y por qué se implanta la PE en cuestión? ¿Cómo se vincula con PE's anteriores?	¿Qué países y/o sistemas educativos participaron? ¿En qué nivel y o modalidad educativa se implantó?	¿Qué tratados, acuerdos, leyes y/o convenios nacionales se establecieron? ¿Qué diagnósticos, ajustes y adaptaciones se realizaron (reformas, estándares, modelos, etc.)?	¿Por qué se elige esa PE? ¿Cuáles son los supuestos de base? ¿Hacia dónde se orienta? ¿Qué alcan-ces tiene y qué estrategias compensatorias se utilizan?	¿Qué actores políticos nacionales participaron? ¿De qué manera participaron? ¿Qué vínculos se establecieron?	¿Qué se pretende lograr? ¿Qué se ha podido lograr?	¿Cuál es la duración definida de la PE y cuáles fueron los criterios?	¿A cuánto ascienden los costos estimados? ¿Qué entidades y cómo se ocupan del financiamien-to? ¿Cómo afecta el PIB nacional?	¿Cuál ha sido el impacto a corto, mediano y largo plazo en el país o sistema? ¿Qué beneficios se han obtenido? ¿Qué riesgos se han presentado? ¿Cuáles han sido los efectos no deseados? ¿Cómo se han atendido y qué resultados se han obtenido?	¿En qué etapa del proceso y mediante qué tipo de estrategias se evalúa la PE? A partir de los resultados obtenidos, ¿qué decisiones se han tomado? ¿Qué estrategias se han reformulado? ¿Qué grado de viabilidad se otorga a la PE?	
Perspectiva regional											
DENOMINACIÓN LOCAL	CONTEXTO-UALIZACIÓN SOCIO-HISTÓRICA	UNIDADES DE COMPARACIÓN	POLÍTICA EDUCATIVA RECIBIDA (AGENDA LOCAL)	FUNDAMENTACIÓN TRADUCIDA	ACTORES POLÍTICOS	OBJE-TIVOS	VIGENCIA	FINANCIA-MIENTO	IMPACTO SOCIOECONÓMICO: BENEFICIOS, RIESGOS/EFFECTOS NO DESEADOS	EVALUACIÓN	
¿Cómo se denomina la PE en cuestión en cada comunidad y/o institución?	¿Cuándo, cómo, dónde y por qué se implanta la PE en cuestión? ¿Cómo se vincula con PE's anteriores?	¿Qué comunidades, organizaciones y/o instituciones participaron? ¿En qué nivel y o modalidad educativa se implantó?	¿Qué tratados, acuerdos y/o convenios locales se establecieron? ¿Qué diagnósticos, ajustes y adaptaciones se realizaron (programas, proyectos, "buenas prácticas", etc.)? ¿Qué cambios se reportan?	¿Cuáles son los supuestos de base? ¿Hacia dónde se orienta? ¿Qué alcan-ces tiene y qué estrategias compensatorias se utilizan?	¿Qué actores políticos locales participaron? ¿De qué manera participaron? ¿Qué vínculos se establecieron?	¿Qué se pretende lograr? ¿Qué se ha podido lograr?	¿Cuál es la duración definida de la PE y cuáles fueron los criterios?	¿A cuánto ascienden los costos estimados? ¿Qué entidades y cómo se ocupan del financiamien-to? ¿Cómo afecta la economía local?	¿Cuál ha sido el impacto a corto, mediano y largo plazo en la comunidad o institución? ¿Qué beneficios se han obtenido? ¿Qué riesgos se han presentado? ¿Cuáles han sido los efectos no deseados? ¿Cómo se han atendido y qué resultados se han obtenido?	¿En qué etapa del proceso y mediante qué tipo de estrategias se evalúa la PE? A partir de los resultados obtenidos, ¿qué decisiones se han tomado? ¿Qué estrategias se han reformulado? ¿Qué grado de viabilidad se otorga a la PE?	

Fuente: Elaborado por la autora

- Aplicar formulaciones teóricas sobre tipos de políticas educativas como “acuerdo”, “modelo”, “tratado”, “programa”, “pacto”, “tendencia”, entre otros, con base en las cuales se propongan descripciones analíticas y explicaciones argumentadas.
- Realizar ejercicios de contraste entre unidades de comparatividad –estudios de caso de países, sistemas educativos, formas de gobernanza en comunidades o instituciones participantes–.
- Proponer algunas vinculaciones hipotéticas entre los aspectos destacados de una determinada política educativa –alcances, impacto, efectos–, enfatizando su articulación de los diferentes niveles –internacional, regional, nacional, local– y los contextos socioculturales respectivos –país, cultura–.
- Esbozar un entretejido de este conjunto de articulaciones empíricas y las argumentaciones hipotéticas que presupone la investigación en curso, a fin de poner a prueba la capacidad de generalización teórica y de explicación sobre el qué, el cómo, el por qué y el para qué de determinada política educativa, como podrían ser, por ejemplo, las derivadas del Movimiento Mundial de Educación Para Todos, de la Declaración de la Sorbona o del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés).

## COMENTARIO FINAL

¿Cómo realizar una investigación sobre políticas educativas basada en una metodología de corte comparativo? ¿Qué resultados pueden obtenerse? ¿Qué ventajas pueden derivarse de esta estrategia de abordaje? Consideramos que las preguntas anteriores, más allá de fijarse como puntos reflexivos de partida, nos pueden apoyar a modo de cierre para situar e interrelacionar autores, argumentos, enfoques, investigaciones vinculadas; un panorama que nos

permita apreciar lo que ya hay y lo que aún requiere realizarse en este ámbito. Asimismo, conviene recordar el basamento teórico y conceptual indicado, ligado al desarrollo de las anotaciones metodológicas propuestas en el último apartado, y que por la extensión de este espacio capitular hemos tenido que acotar. De hecho, la variedad y amplitud de documentos sobre el estudio de políticas públicas y concretamente de políticas educativas rebasa estos límites, y sin embargo es el abordaje de corte comparativo el que hace posible el recorte que aquí exponemos, no sin antes reconocer que en este espacio multidisciplinario confluyen diversos campos de la investigación social y educativa, en donde los avances de la educación comparada y la educación internacional han puesto de relieve las notables diferencias entre la difusión global de políticas educativas estandarizadas transnacionalmente y la persistencia de múltiples redes de interrelación sociocultural entre sistemas educativos, comunidades e instituciones diversas. Así, trascendiendo los límites de un estudio de caso de un sistema educativo nacional, es a partir de la estrategia comparativa como se revela y configura lo que podrían considerarse uno de los aportes más relevantes de la investigación comparada, en este caso para el análisis de políticas educativas.

En conclusión, estudios de esta índole nos pueden esclarecer aspectos de un amplio panorama en el que la intensificación de los procesos de intercambio de información y comunicación internacionales, la creciente interdependencia entre entidades sociales y políticas anteriormente consideradas como soberanas, y el aumento sin precedentes históricos de una pujante sociedad mundial, se han convertido en objetos de múltiples investigaciones influyendo en la reformulación de teorías. Asimismo, podemos apreciar un crecimiento exponencial de trabajos abocados a analizar detalladamente los orígenes, modalidades y efectos de la difusión global de políticas educativas, demostrando las semejanzas entre sistemas, comunidades e instituciones de naturalezas y estructuras muy diferentes, por lo que concierne a la implantación de modelos,

reformas, tendencias y estándares educativos. Al parecer, el mundo actual se va configurando mediante entrecruzamientos de corrientes presumiblemente opuestas como serían los procesos de internacionalización y de idiosincratización de las políticas educativas, de su difusión global y de las formas de transferencia y recepción específicas en contextos socioculturales acotados, de la difusión mundial de modelos educativos estandarizados pero también de la persistencia de múltiples configuraciones socioculturales que transforman esencialmente el sentido y la puesta en marcha de las políticas educativas.

## REFERENCIAS

- Aguilar Villanueva, L. F. (2014). Estudio introductorio. Autor (Ed.). *La hechura de las políticas*. México: Miguel Ángel Porrúa. (Colección Antologías de Política Pública, Segunda antología). pp. 15- 84.
- Beech, J.; y Meo, A. I. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América latina. *Revista Archivos analíticos de políticas públicas*. Vol. 24 N° 23, pp. 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450048>
- Behn, R. D. (2013). 7. El análisis de política y las políticas. Aguilar Villanueva, L. F. (Ed.). *El estudio de las políticas públicas*. México: Miguel Ángel Porrúa. (Colección Antologías de Política Pública, Primera antología). pp. 239-264.
- Chartier, R. (1996). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona: Gedisa.
- Lahera Parada, E. (2002). *Introducción a las políticas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/politicapublica/435499296.Lahera-Parada-Introducci%C3%B3n-a-las-pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas.pdf>
- Lahera, P. (2004). *Política y políticas públicas*. Santiago de Chile: CEPAL,
- Laswell, H. D. (2013). 1. La orientación hacia las políticas. Aguilar Villanueva, L. F. (Ed.). *El estudio de las políticas públicas*. México: Miguel Ángel Porrúa. (Colección Antologías de Política Pública, Primera antología). pp. 105-117.
- Maurice, M. (1989). Méthode comparative et analyse sociétale. Les implications théoriques des comparaisons internationales. *Revue Sociologie du travail*. XXXI 2/89. pp. 175-190.



- Méndez Martínez, J. L. (2015). *Análisis de políticas públicas: Teoría y casos*. México: El Colegio de México.
- Montaigne, G. (2015). *El análisis de políticas públicas. Conceptos, teorías y métodos*. Barcelona: Anthropos/FLACSO-Ecuador/Siglo XXI.
- Oxford Essential Dictionary (2016). Politics y Policy. *Oxford Essential Dictionary*. Reino Unido: Oxford University Press. pp. 314, 313.
- Parsons, W. (2012). *Políticas públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*. México: FLACSO.
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.
- Rojas Moreno, I. (2016). Educación comparada: apuntes y reflexiones sobre la configuración y la delimitación de un ámbito del conocimiento educativo. *Revista Academicus*. Vol. 1. N° 8, pp. 17-29. Recuperado de [http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/05/Art8\\_2.pdf](http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/05/Art8_2.pdf)
- Rojas Moreno, I., y Navarrete Cazales, Z. (2010). Educación comparada: reflexiones para la construcción de una metodología de investigación. Navarro, M. A. (Ed.) *Educación Comparada. Perspectivas y casos*. México, Planea / Sociedad Mexicana de Educación Comparada y World Council of Comparative Education Societies. pp. 53-66.
- Schriewer, J. (1989). La dualidad de la educación comparada: comparación intercultural y exteriorización a escala mundial. *Revista Perspectivas*, XIX, N° 3. pp.415-433.
- Schriewer, J. (1993). El método comparativo y la necesidad de externalización: criterios metodológicos y conceptos sociológicos. Schriewer, J., y Pedró, F. (eds.). *Manual de educación comparada (Vol. II) Teorías, investigaciones, perspectivas*. Barcelona: Pomares-Corredor. pp. 189-251.
- Schriewer, J. (1996). 1. Sistema mundial y redes de interrelación: La internacionalización de la educación y el papel de la educación comparada. Pereyra, M. A. et al (Eds.). *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Barcelona: Pomares-Corredor. pp. 17-58.
- Schriewer, J. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. Caruso, M., y Tenorth, H-E. (Comps.). *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. Buenos Aires: Granica. pp. 41-105.
- Stainer-Khamsi, G. (2015). 2. La transferencia de políticas como herramienta para comprender la lógica de los sistemas educativos. Ruiz, G., y Acosta, F. (Eds.). *Repensando la educación comparada: lecturas desde Iberoamérica: Entre los viajeros del siglo XIX y la globalización*. Barcelona: Ediciones Octaedro. pp. 55-74.

- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., y Varone, F. (2012). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Barcelona: Ariel.
- Wallerstein, I. (2013). *Análisis de sistemas-mundo. Una introducción*. México: Siglo XXI.
- Yang, R. (2010). La comparación de políticas. Bray, M.; Adamson, B.; y Mason, M. (comp.). *Educación comparada. Enfoques y métodos*. Buenos Aires: Granica. pp. 295-320.