

# CONSTRUCCIÓN DE LA REGULACIÓN POLÍTICA EN EDUCACIÓN EN LA DÉCADA POST-REFORMA. PROCESOS EMERGENTES Y EFECTOS EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS PROVINCIALES

Estela María Miranda, Nora Zoila Lamfri,  
Silvia N. de Senén González y Mariana Alejandra Nicolini<sup>1</sup>

En las hipótesis trabajadas en la investigación se sostiene que a partir de la implementación de políticas de regulación contradictorias y a la yuxtaposición de sistemas de regulación nuevos sobre los ya existentes, se habría producido un fenómeno de multi-regulación como resultado de un proceso de recontextualización de los discursos y políticas sobre los nuevos modos de gestión de los sistemas educativos. El propósito de esta ponencia es analizar los procesos de regulación pública de los sistemas educativos en relación a tres efectos emergentes: a) El "efecto de contaminación" o diseminación de discursos, textos e ideologías en el diseño de las reformas educativas; b) "El efecto de hibridación" entendido como superposición y mestizaje de diferentes lógicas, discursos y prácticas en la definición y en la acción política; y c) "El efecto mosaico" que permite identificar el cambio progresivo de la idea tradicional de sistema educativo nacional.

In the current research it is stated that a multi-regulation effect of the educational systems has emerged after the implementation of new policies of regulation which overlapped the existent one. This is due to the recontextualisation of the discourses and texts about new forms of educational systems governance. The purpose of this presentation is to analyse the public education regulation processes in relation to three effects: 1) The "contamination effect" or the dissemination of discourses, texts and ideologies about educational reforms; 2) The "hybridisation effect" as the overlapping and mixing of different logics, discourses and practices in educational policies making and; 3) The "mosaic effect" which leads to identify the changes in the idea of national educational systems, as it was built in the XIX century.

---

<sup>1</sup> CIFFyH, Universidad Nacional de Córdoba. E-mail: educiffyh@ffyh.unc.edu.ar

## Introducción

El propósito de esta comunicación es exponer algunos elementos para el análisis de los nuevos procesos de regulación pública del sistema educativo argentino luego de las reformas introducidas durante los años '90.

Como consecuencia de redistribuir la autoridad en el sistema educativo, el Estado Nacional y las jurisdicciones establecieron una nueva relación, basada en intereses diversos, entre ellos, el mantenimiento del control, la búsqueda de legitimidad política y la consecución de rédito político. Se definieron nuevas responsabilidades, se construyeron nuevos roles y se estableció un modelo "híbrido" de gestión de la educación. Aunque tengan en común lineamientos de política educativa nacional y un marco normativo que dota de aparente unidad o de características semejantes en la superficie, apenas nos adentramos en el análisis encontramos diferencias que han influido tanto en la forma como en el contenido de la implementación de la reforma.

Durante el proceso de aplicación de las políticas de reforma, la regulación del sistema ha provenido crecientemente de un número cada vez mayor de fuentes: el Estado Nacional, los estados provinciales, los poderes locales y la influencia de los padres a través de mecanismos de opción de mercado. Esta multi-regulación habría afectado al sistema educativo y a las escuelas de diversas maneras y habría generado una creciente fragmentación en el ámbito institucional de las mismas.

En investigaciones anteriores que estudiaron las políticas y estrategias de Reforma del Sistema Educativo diseñadas y ejecutadas en Córdoba y San Luis en la década pasada, destacábamos que en contexto de descentralización educativa, el Estado Nacional utilizó, como estrategia para la adecuación de la educación a los procesos de modernización del país, la formulación de una "receta única" que posibilitara rediseñar el sistema educativo nacional. Si bien para la implementación de la Ley Federal de Educación se trabajó en la construcción de acuerdos básicos en el ámbito del Consejo Federal de Cultura y Educación (nivel macro-político), éstos encontraron dificultades para operacionalizarse en el nivel "meso-político", (administraciones y legislaturas provinciales, partidos políticos y gremios locales) y en el nivel "micro-político" (docentes, padres, alumnos). Se señaló también que las situaciones de mayor conflictividad en torno a las reformas educativas se ubicaron en el ámbito de las jurisdicciones. Los responsables de su implementación, en esos niveles, enfrentaron obstáculos políticos, sociales y culturales emergentes de la intervención de actores con intereses diversos.

Esta ponencia presenta resultados parciales de un proyecto más amplio que estudia el diseño de políticas de reforma de la educación, su implementación y sus efectos en los sistemas educativos de las provincias de Córdoba, San Luis y La Pampa. Destacamos, particularmente, aquellos que impactan/afectan la ges-

ción de las escuelas generando nuevos modos de control y de responsabilización de las mismas. Asimismo se intenta comprender las relaciones existentes entre los cambios aludidos y la producción social de desigualdades en el sistema educativo y en las escuelas. Se trata de indagar cómo la evolución de los modos de regulación afecta los procesos de producción de jerarquías, desigualdades y discriminación educativa; influyendo inclusive en el modo en que los actores locales pueden contribuir o no a esos procesos.

En términos generales, se pretende aquí analizar los efectos de un conjunto de políticas contradictorias y yuxtapuestas como por ejemplo el otorgar, en el discurso, “mayor autonomía” a las escuelas sin desarticular la maraña de disposiciones burocráticas que las regulan y controlan o el funcionamiento de equipos técnicos en los ministerios operando con lógicas burocráticas y la contratación de consultores externos para cuestiones como la evaluación, el desarrollo curricular, la selección de personal, etc.

### **Elementos conceptuales para el análisis de una problemática emergente**

Una parte importante de los estudios sobre la gobernabilidad de los sistemas educativos sostienen que, durante la década pasada, se produjo una redefinición del modo de coordinación y control de la acción educativa en el sistema y en las instituciones escolares más allá de la normativa vigente.

En las hipótesis trabajadas en la investigación se sostiene que a partir de la implementación de políticas de regulación contradictorias y a la consiguiente yuxtaposición de sistemas de regulación nuevos sobre los ya existentes, se habría producido un fenómeno de multi-regulación e hibridización, como resultado de un proceso de recontextualización de los discursos y políticas sobre los nuevos modos de gestión de los sistemas educativos. El resultado fue una fuerte fragmentación del sistema educativo nacional y de diferenciación entre los sistemas educativos provinciales y al interior de los mismos. Esos procesos (fragmentación y diferenciación) estarían produciendo fuertes tensiones relacionadas con incoherencia, excesiva carga burocrática, pérdida de sentido de su intervención y resistencia/desconfianza de las escuelas hacia cualquier tipo de regulación, obligándolas a desarrollar estrategias diversas. Asimismo, la multi-regulación aludida estaría generando jerarquías entre escuelas y dentro de las escuelas y, en consecuencia, nuevos procesos de discriminación y desigualdad creciente.

Es preciso, entonces, focalizar el contenido de tal redefinición, las nuevas fuentes de regulación, las lógicas que se instalan y sus efectos en las instituciones y los actores.

La utilización del concepto de **regulación** es tributario de una aproximación institucional y política en el sentido definido, entre otros, por Maroy y Du-

priez (2000) como "conjunto de acciones puestas en marcha por una instancia (gobierno, jerarquía de una organización) para orientar las acciones y las interacciones de los actores sobre los cuales posee una cierta autoridad.". Esta definición subraya las dimensiones de coordinación, de control y de influencia ejercida por quienes detentan la autoridad legítima. Sin embargo, esta opción conceptual no deja de lado otras perspectivas y sentidos que, desde otros referentes teóricos, nos permitan incluir en los análisis la diversidad de legitimidades y de recursos e intereses para la producción de reglas, el juego de los actores, la existencia de procesos de regulación autónoma y el carácter construido de la regulación social.

En una primera revisión de la literatura sobre el concepto de regulación encontramos que la acepción que prevalece, sobre todo en el campo de la economía, es aquella donde la regulación es entendida como la intervención de la autoridad pública para introducir reglas y obligaciones en el mercado o en la acción social. Se trata de un sentido restringido donde el término es utilizado asociado a la instancia gubernamental que tiene el control sobre el sistema sin tener en cuenta la interacción de los actores. En el ámbito de la educación es relativamente nuevo y encierra una diversidad de sentidos y de usos.

Tal como es aplicado a la reforma del Estado en Argentina, proviene a la vez de dos concepciones distintas, originarias de contextos lingüísticos diferentes. En países donde predomina una administración centralizada (el contexto francófono) la utilización del término regulación está asociado principalmente al debate sobre la reforma de la administración del estado y sobre su modernización, entendida como una "nueva administración pública que sustituye el control directo y *a priori* sobre los procesos por un control *a posteriori* basado en resultados" (Barroso, J., 2003). Pero también, la utilización del término está fuertemente asociado, por oposición, al concepto de desregulación, como sucede en aquellos países (sobre todo de habla inglesa) en que la oposición regulación/desregulación supone una ruptura con los modelos tradicionales de intervención del estado en la coordinación y el pilotaje del sistema educativo. No se trata sólo de cambios en los modos de regulación estatales sino, más bien, del reemplazo de la regulación estatal por una de iniciativa privada a través de la creación de cuasi-mercados educativos. En este caso, la regulación es vista como un proceso opuesto a la privatización entendida como la transferencia a autoridades no gubernamentales, a título lucrativo o no, del control y la prestación de los servicios educativos.

George Whitty, Sally Power y David Halpin (1999) definen los cuasi-mercados como "intentos de introducir las fuerzas de mercado y las formas de decisión propias del sector privado en la provisión de la educación y de los servicios de bienestar". La noción de cuasi-mercado se aplica para caracterizar a los sistemas educativos donde, a partir del financiamiento público, las familias pueden elegir el establecimiento educativo para sus hijos. Está fundado sobre el principio de libre elección de las escuelas por las familias y genera importantes efectos

sobre el sistema y sobre las instituciones (competencia entre escuelas, etc.).

## Procesos, efectos y tendencias

En los nuevos modos de regulación política podemos reconocer tres efectos emergentes:

- A. "*Efecto de Contaminación*" o *diseminación* de discursos, textos e ideologías en el diseño de las reformas educativas.
- B. "*Efecto de hibridación*"
- C. "*Efecto mosaico*" (Barroso, J., 2003)

A. "*Efecto Contaminación o diseminación*". En un trabajo anterior identificábamos un conjunto de características comunes en los textos, discursos e ideologías de las políticas educativas de las reformas implementadas, aún en contextos muy diferentes (Miranda; E. y Otras, 2003). El "contagio" internacional de las políticas de reforma, apelando a "soluciones mágicas", "nueva ortodoxia" o "nuevo consenso", plantea un conjunto de conexiones y correspondencias que se condensan en un "paquete de reformas".

La característica central de las reformas recientes en educación es que son parte de un proceso mayor de cambios estructurales en la relación entre el estado y la sociedad civil, en los modos de producción y en los valores que sustentan las posiciones neoliberales o neo-conservadoras (Ball, S., 2002; Torres Santomé, J. 2001; Gentili, P., 2002).

Carter y O'Neill (citado por S. Ball, 1998) distinguen cinco componentes de lo que denominan "la nueva ortodoxia" o "solución de mercado":

- 1) El mejoramiento de la economía de los países a través del fortalecimiento de los vínculos entre escolaridad, empleo, productividad y comercio<sup>2</sup>.
- 2) El mejoramiento del desempeño de los estudiantes en competencias relacionadas con el empleo.

---

<sup>2</sup> Popkewitz señala, con referencia a los EE UU, que el "nuevo nacionalismo" apela al interés por el cambio y a "la reforma de la escuela como un mecanismo para lograr la reanimación económica, las transformaciones culturales y la solidaridad nacional" (Popkewitz, 1994). Goodson, en una entrevista reciente, sostiene que el debate sobre el Curriculum Nacional en Inglaterra estuvo ligado a la amenaza de la nación por una declinación económica. El "currículum nacional" se presenta "retóricamente" como una parte del proyecto de regeneración económica y defensa de la identidad nacional; sostenido en la reafirmación de la ideología y control del Estado-Nación (Goodson, 2001).

- 3) El control directo sobre el currículum y la evaluación;
- 4) La disminución de los costos de los servicios educativos que asumen los gobiernos;
- 5) La participación de la comunidad local a través de: a) una mayor intervención de las familias en las decisiones sobre los asuntos de la escuela y, b) la mayor presión de mercado que pueden ejercer los padres a través de la "elección" de escuelas.

Muchos de estos componentes están presentes y son claramente percibidos en la reforma argentina, si bien la aplicación de la Ley Federal de Educación dio por resultado una combinación heterogénea de situaciones.

Otra característica tiene que ver con los "canales" a través de los cuales se propaga ese conjunto de ideas, "influencias" o "paquete de reformas". Este desplazamiento se vio facilitado por: 1) "un flujo de ideas a través de las redes sociales y políticas", a lo que Popkewitz denomina "la circulación internacional de ideas"; 2) los organismos internacionales (B.M, Unesco, BID, CEPAL, OCDE) y 3) los "analistas simbólicos"<sup>3</sup>, los "entrepreneurs de la política", los consultores y los "think tanks" nacionales e internacionales, etc. que orientaron el "tráfico internacional de estas ideas por el mundo" (Weiler, 1996; La Nación, 2003). En el mismo sentido, S. Ball señala que el discurso de la gestión y la apariencia de autonomía se alimentan no sólo de fuentes oficiales dentro del gobierno sino también de fuentes dentro del dominio de la práctica. Particularmente, existe ahora un cuadro profesional de consultores, escritores y consejeros que trabajan para diseminar pero también para legitimar la gestión de los gerentes escolares a través de un discurso de autonomía y colaboración (Ball, 1994)

**B. "Efecto hibridización":** Refiere a superposición y mestizaje de diferentes lógicas, discursos y prácticas en la definición y en la acción política. Es el resultado del juego de fuerzas y restricciones locales que contextualizan y transforman los efectos de la "contaminación"; eso de algún modo refuerza su carácter ambiguo.

Esa hibridación se manifiesta en dos niveles:

- *En la relación entre países:*. En este nivel, el concepto de hibridación permite poner en cuestión la idea de una extrapolación lineal de los modelos de regulación concebidos en los países centrales.

---

<sup>3</sup> La expresión analistas simbólicos, refiere a una categoría ocupacional, un modo de calificar el trabajo intelectual moderno que requiere de capacidades específicas de abstracción, pensamiento sistemático y colaboración para la identificación, intermediación y resolución de problemas mediante el uso de símbolos (Reich, 1993; Braslavsky y Cosse, 1996) .

Levin, advierte sobre aspectos más generales de las reformas que no deben descuidarse: a) La relevancia del “contexto más amplio” y, b) el balance entre la “intencionalidad y lo contingente” en el proceso político.

En relación al primer aspecto considera que “la reforma educativa es un trabajo político, y el trabajo político sólo puede entenderse apropiadamente en una perspectiva histórica y cultural. Las reformas necesariamente se llevan a cabo en contextos sociales, económicos, políticos e institucionales particulares”. En otros términos, “el analista debe, estudiando la reforma, prestar cuidadosa atención a la manera en que en los nuevos desarrollos emergen los eventos del pasado y prácticas”.

Sobre el segundo de los aspectos señala que “es importante no exagerar el grado de racionalidad efectiva con que se maneja la reforma. Normalmente uno encuentra un alto nivel de ambigüedad y contingencia en cada aspecto del proceso político. A cada paso, múltiples y contradictorias influencias se presentan, los propósitos cambian o son descartados por las estructuras y procesos existentes, y las circunstancias cambian de tal manera que se modifican planes y acciones (Levin 2001).

- *En el interior de los países:*. Los modos de regulación provienen crecientemente de modelos distintos, en particular en lo que concierne a la oposición regulación estatal/regulación de mercado. En este sentido, el concepto es utilizado para subrayar el doble juego simultáneamente ejercido por las estrategias y las prácticas de control (propias de una regulación burocrática y centralizada), por una parte, y por la promoción de la descentralización y la autonomía institucional (propia de los procesos de autoregulación de mercado), por otra parte (Barroso y otros, 2002).

Se establece una fuerte tensión entre el “control a distancia” y los mecanismos burocráticos/tradicionales de gestión del sistema educativo. El pilotaje a distancia, como nuevo paradigma de la gobernabilidad pública, se constituye en alternativa al control coercitivo y normativo. Reemplaza las restricciones y las normas por incentivos y la responsabilidad ex post basada en la calidad y los resultados. Sin embargo, asistimos en la práctica a una yuxtaposición de lógicas que provienen de ambos paradigmas. La centralización política, normativa y organizativa, por una parte y el discurso aparente de autonomía, por otra, que se traduce, exclusivamente en la responsabilización por los resultados.

Cambian la forma y los métodos de control y organización de las escuelas. La gestión se caracteriza por la especialización, la impersonalidad y la monopolización de un conocimiento técnico gerencial por parte de un nuevo tipo de profesionales. “La escuela se desinfecta y tecnifica” (Ball, 1994).

C. *"Efecto Mosaico"*: Esta categoría permite identificar el cambio progresivo de la idea tradicional de sistema educativo nacional como "colección de instituciones diferenciadas, de amplitud nacional, destinadas a la educación formal, cuyo control e inspección general es, al menos en parte, de la incumbencia del Estado y cuyos procesos y partes integrantes están relacionadas entre sí" (Archer, 1981) por el de un sistema de escuelas. La configuración de este mosaico varía de provincia en provincia. El efecto "mosaico" toma diversas formas, algunas de las cuales fueron identificadas en los casos provinciales estudiados en nuestra investigación:

- Gestión centrada en la escuela: ("School based management" ) transfiere a nivel de las escuelas un mayor poder de decisión y capacidad de gestión de los recursos. En el caso del Fondo Educativo Aplicado, el Ministerio de Educación de la provincia de San Luis otorga a los establecimientos escolares de gestión estatal recursos financieros destinados a: el pago de los docentes suplentes, consumos y servicios (luz, agua, teléfono, etc.), pequeñas reparaciones o mantenimiento del edificio escolar y capacitación docente. Las escuelas incluidas en el Fondo cuentan con un Consejo Escolar Interno (CEI), integrado por el director, un docente del establecimiento y un representante de los padres de los alumnos. Este Consejo es el responsable de la elaboración del presupuesto anual de gastos para la obtención del fondo asignado por el Ministerio, de la inversión de esos recursos y de la rendición mensual de la inversión realizada. Para acceder al Fondo Educativo Aplicado las escuelas presentan un "Proyecto de Implementación del Fondo" donde se justifican los gastos e inversiones a realizar. El otorgamiento de esos recursos a una escuela depende de los resultados de la evaluación efectuada por las autoridades ministeriales.
- Privatización de la gestión: medidas consistentes en entregar la gestión global de la escuela a organizaciones o asociaciones (a título lucrativo o no) en el marco de un contrato remunerado por dineros públicos. Estas organizaciones conocidas como "educational management organisation" tienen el poder de contratar libremente el personal y administrar la escuela en todas sus dimensiones (financieras, curriculares, etc). Responde al esquema clásico de escuela/ colegio privado subsidiado por el Estado.
- Contractualización: En la modalidad de escuelas "autogestionadas" (San Luis) la asociación tienen amplias atribuciones en la gestión pedagógica (y curricular) y autonomía para establecer su propio régimen de ingreso, traslado, ascenso, interinatos y suplencias del personal docente, así también para la capacitación y perfeccionamiento permanente. El personal docente de estas escuelas no tiene dependencia laboral alguna con el Estado. Las asociaciones establecen el monto de los salarios los cuales no podrán ser

inferiores, ni superiores en más del 50% del resto de las escuelas públicas. El Estado provincial otorga el financiamiento por alumno, que varía según el nivel del sistema educativo.

- **Financiamiento directo a las familias:** Se utiliza un esquema de financiamiento a la demanda a través de bonos otorgados a los padres que elijan escuelas privadas (School choice) y por carecer de recursos suficientes no puedan efectivizar el arancel mensual correspondiente a la unidad escolar en la que el alumno concurre o desea concurrir. También puede ser interpretado como otra modalidad de subsidio a la oferta educativa privada, diferente a la tradicional (financiamiento directo a la oferta)
- **Home schooling:** dentro de este tipo podemos ubicar la oferta de enseñanza a distancia o semipresencial para jóvenes y adultos que completan estudios primarios y secundarios. Este tipo de oferta es privada y encuentra en plena expansión.

En síntesis, las tendencias detectadas que muestran el efecto de la diseminación de las ideas y producen sistemas híbridos son:

- a. La diversidad de dispositivos y niveles de control yuxtapuestos (nación, provincia, escuelas etc.).
- b. Refuerzo de la regulación del mercado y el establecimiento de cuasi-mercados educativos.
- c. La erosión de las condiciones de trabajo de los docentes.
- d. Relacionado con lo anterior, la intensificación de la evaluación externa y el control social.
- e. Disminución de la provisión de recursos financieros.
- f. La promoción de la participación social en el gobierno de las escuelas.

Las modalidades burocráticas tradicionales y el discurso de la nueva gestión directiva, con base en la autonomía aparente de los centros, se yuxtaponen. Como ejemplos de ello basta mencionar la privatización/ terciarización de servicios como el control del ausentismo docente combinados con mecanismos burocráticos preexistentes y el funcionamiento de equipos técnicos en los ministerios operando con lógicas burocráticas combinados con la contratación de consultores externos para cuestiones como la evaluación, el desarrollo curricular, la selección de personal, proyectos específicos, etc.

La gestión y el mercado establecen formas más sutiles de autocontrol de los docentes, la coerción del Estado es reemplazada por esta apariencia de autonomía que supone autorregulación y debilita las posibilidades de reacción o re-

sistencia. Cualquier posición de resistencia es vivida por el colectivo institución como “contraria a la supervivencia de la institución” y no ya como oposición a una determinada política educativa.

Los impactos en el trabajo docente son múltiples. Entre ellos, una importante fuente de regulación es la evaluación pero los docentes aparecen como “ausentes” en esos procesos. Más bien son considerados como “recursos de la gestión” en un contexto de pilotaje por los resultados, sin poner en marcha verdaderos dispositivos de participación de los docentes o sus representantes en las definiciones que servirán luego de referencia.

### **Sobre la multirregulación y la producción de desigualdades educativas**

La investigación en la que se inscribe este trabajo proyecta avanzar en la relación establecida entre la multirregulación planteada y la producción de desigualdades educativas en tres provincias argentinas. En este sentido interesa abordar las principales formas de intervención pública para la lucha contra la desigualdad educativa. Desde la instalación de la gratuidad, hace ya más de un siglo, pueden reconocerse diferentes modos de intervención del Estado en vistas a la democratización de la educación. Entre ellos, y en el contexto de la última reforma educativa, se identifican la prolongación progresiva de la obligatoriedad (diez años), la instalación de un tronco curricular común, prolongado y unificado (nueve años de EGB), ciclos pedagógicos plurianuales (EGB1, EGB2, EGB3), etc. Sin embargo, la crisis social actual evidencia nuevos fenómenos de segmentación y desigualdad escolar. (Tiramonti, G., 2004, Feijoo, M. del C., 2002, Duschatzky, S., 2000).

Paralelamente, el discurso que pregona la equidad, concurrente cada vez más con el de la exclusión escolar, es acompañado de acciones orientadas a tratar estos problemas por dispositivos o políticas focalizadas llamadas de “discriminación positiva”. El abandono de políticas igualitaristas y su sustitución por políticas centradas en la equidad dan cuenta del cambio de un paradigma asegurado por políticas públicas con determinadas estructuras de distribución de diferentes recursos (materiales, territoriales, educativos, etc.); por otro legitimado por el principio de equidad instalado por los discursos neoliberales, cuyas preocupaciones giran en torno a la “compensación” de las desigualdades de origen. Los alcances e implicancias de tal cambio paradigmático se profundizarán en el estudio.

## Bibliografía

- Ball, S. (2004), *Education for sale! The commodification of everything? King's Annual Education Lecture*, Institute of Education, University of London. Mimeo.
- Ball, S. y otros, (2002), *Education policy in England. Changing modes of regulation: 1945-2001, Deliverable N°2*. Institute of Education and King's College London, University of London.
- Ball, S., (1998), *Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. Comparative Education*, 34(2), 119-129.
- Ball, S. (1994): *Education Reform. A critical and post-structural approach*. Open University Press, Londres.
- Barroso, J., (2004), "La autonomía de las escuelas en el contexto de cambio de los modos de regulación de las políticas y de la acción educativa: el caso portugués", *Revista Educación* N° 333, Madrid.
- Barroso, J., (2003), *Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada*, Edições Asa Porto.
- Braslavsky, C. y Cosse, G., (1996), *Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones*, Santiago de Chile, PREAL.
- Diario *La Nación*, "Thinks Tanks. Los que piensan por los políticos". Domingo 13 de Abril de 2003.
- Dupriez, V., (2004), « La place de l'évaluation comme ressource pour le pilotage des systèmes scolaires: état des lieux en Belgique francophone et en Angleterre », *Les cahiers de recherche en éducation et formation* N° 35, Girsef, Chaire UNESCO de Pédagogie Universitaire.
- Duschatzky, S., (comp.) (2000), *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*, Paidós, Buenos Aires.
- Feijoo, M. del C., (2002), *Argentina. Equidad social y educación en los '90*, IPEE/UNESCO, Buenos Aires.
- Levin, B., (2001), "Conceptualizing the process of education reform from an international perspective", En *Education Analysis Archives*, Vol. 9 N° 14, Arizona State University.
- Maroy, C., Draelants, H. & Dupriez, V., (2003), *The Difficult Construction of Regulation of Education in French-speaking Belgium*, Girsef, Lovain-la-Neuve.
- Miranda, E., (2005), "Decentralization, new form of governance of the educational system and teachers' work in Argentina: From the State to the market?" Paper presented at 7th ESRC Seminar 'Privatisation, new forms of governance and work', Institute of Education, University of London, 5<sup>th</sup> May 2005.

- Miranda, E. y otros, (2003), *Políticas de reforma del sistema educativo en los noventa. Nuevas configuraciones emergentes a partir de la Ley Federal de Educación y su implementación en Córdoba*, Editorial Brujas, Córdoba.
- Reich, R., (1993), *El trabajo de las naciones. Hacia el capitalismo del siglo XXI*, Buenos Aires, Vergara.
- Tiramonti, G., (Comp.) (2004), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Manantial, Buenos Aires.
- Weiler, H., (1996), Enfoques comparados en descentralización educativa. En Peireyra, M. et Al. (Comp.), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor.
- Weiler, H., (1983), Legalization, expertise and participation: Strategies of compensatory legitimation in educational policy, *Comparative Education Review*, 27 (2), 259-277.
- Whitty, G.; Power, S.; Halpin, D. (1999), *La escuela, el estado y el mercado. Delegación de poderes y elección en educación*, Ediciones Morata, Madrid.