

# Organismos Internacionales y Reformas Educativas El Banco Mundial, la OEI y la política de descentralización educativa en la Argentina de los años noventa

Lucrecia Rodrigo

Estudiante de Doctorado del Departamento Sociología VI, Facultad de Educación

Universidad Complutense de Madrid

lucrecia.rodrigo@gmail.com

## Resumen

En el artículo se explorará cuál ha sido el papel de las organizaciones internacionales en la puesta en marcha de la política educativa de descentralización en Argentina durante los años noventa del siglo pasado. Se analizará, para ello, la participación de dos organizaciones con fuerte presencia en la región: el Banco Mundial y la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Se considera que, en el país, la aplicación de estrategias descentralizadoras estuvo estrechamente relacionada con una corriente internacional de reformas educativas. Dentro de esta corriente el discurso descentralizador ha ocupado un lugar central, presentándose como uno de los conceptos claves de la retórica educativa internacional y como un medio privilegiado para lograr el aumento de la eficacia global del sistema educativo. Se plantea, por tanto, la existencia de un proceso de transferencia de las políticas educativas, jugando las organizaciones internacionales un papel central en el mismo, en tanto se han convertido en uno de sus principales promotores.

*Palabras clave:* organismos internacionales, reformas educativas, Banco Mundial, OEI, Argentina, siglo XX.

**Abstract:** *International Organisations and Educational Reforms The World Bank, the OEI (Ibero-American States for Education) and the educational de-centralisation policy in the Argentina of the nineties*

This paper explores the role of the international organisations in the implementation of

de-centralising educational policies in Argentina over the last decade. With that purpose in mind, the participation of two organisations very significant in the region will be analysed: the World Bank and the Organization for the Ibero-American States for Education, Science and Culture (OEI). It is believed that, in Argentina, the application of de-centralising strategies was closely linked to an international inclination for educational reforms. Within this current, the de-centralising discourse has taken a central position, turning into one of the key concepts of the international educational rhetoric and a privileged means to attain an increase in the global efficiency of the education system. Thus, the existence of a process to transfer educational policies is suggested, with international organisations playing a key role, given that they are among the major promoters.

*Key words:* International Organisations, Educational Reforms, World Bank, the OEI (Ibero-American States for Education), Argentina, twentieth century.

## Introducción

En Argentina, como resultado de las recurrentes crisis económicas que atravesó el país, el déficit fiscal se constituyó en una de las problemáticas centrales durante los años ochenta. Para la búsqueda de su equilibrio se implementó un conjunto de medidas, entre las cuales destacó la descentralización de los servicios públicos. En este escenario y dentro de un proceso mayor de Reforma del Estado, el gobierno argentino puso en marcha la transferencia de las instituciones educativas nacionales a las jurisdicciones provinciales<sup>1</sup>. De manera que, entre los años 1992 y 1994, se transfirieron la totalidad de las instituciones del nivel medio y superior no universitario poniendo fin a un ciclo de organización centralizada del sistema educativo argentino<sup>2</sup>.

La aplicación de la estrategia descentralizadora en el país estuvo relacionada con una corriente internacional de reformas educativas. Dentro de esta corriente,

---

<sup>1)</sup> El Estado argentino está conformado por 23 Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta última funciona como Capital Federal de la República adquiriendo en el año 1994, como resultado de la reforma de la Constitución Nacional, el estatus de ciudad autónoma. Al igual que las provincias tiene facultades propias de legislación y jurisdicción.

<sup>2)</sup> La transferencia quedó regulada en la Ley de Transferencia de servicios educativos de nivel medio y no universitario (núm. 24.049) sancionada en diciembre de 1991 y promulgada en enero de 1992. Debe tenerse presente que este proceso había comenzado a fines de los años setenta, cuando se transfirieron de manera obligatoria a las jurisdicciones provinciales las escuelas de nivel primario.

el discurso descentralizador de la política local y de la autonomía institucional ha ocupado un lugar central, que puede observarse en la cantidad de países a nivel mundial que impulsaron procesos de descentralización<sup>3</sup>. De manera que la descentralización se presentó como uno de los conceptos claves de la retórica educativa internacional, un medio privilegiado para lograr el aumento de la eficacia global del sistema educativo y de las escuelas individuales. Bajo dicho contexto, en tanto eficaces escenarios de construcción, difusión y legitimación de discursos y prácticas educativas en el ámbito mundial, las organizaciones internacionales han jugado un papel fundamental. Y en los países latinoamericanos, donde el crédito externo se vuelve necesario para llevar a cabo reformas estructurales, ocupan un lugar central, quedando en muchas ocasiones sus préstamos económicos y la asesoría técnica supeditados a la aplicación de ciertas medidas de cambio presentes en sus agendas políticas.

Desde el enfoque de la internacionalización de los procesos educativos, en el presente artículo se explorará cuál ha sido el rol de las organizaciones internacionales en la puesta en marcha de la política educativa de descentralización en Argentina. Se analizará la participación de dos organizaciones con fuerte presencia en la región: el Banco Mundial y la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Tres serán los puntos generales a través de los cuales se organizará el artículo. En el primero se examinarán las características centrales que definen a ambas instituciones. Se analizará la manera en que comprenden a la educación, los principales problemas y desafíos que consideran afectan a la misma, así como sus modalidades de intervención en la reforma argentina. En el segundo punto se hará hincapié en las principales diferencias que distancian a ambas organizaciones, a la vez que se advertirán sus similitudes. Por último, en el tercer punto se planteará la existencia de un discurso educativo común; la homogeneidad y uniformidad se considerarán rasgos centrales de la retórica educativa de ambas organizaciones. La importancia concedida a la descentralización se interpretará como un ejemplo de dicha situación. Para terminar, se dará cuenta de algunas de las consecuencias «no esperadas» de esta política en el país.

---

<sup>3</sup> Entre los países de América Latina que aplicaron estrategias de descentralización se encuentran Argentina, Brasil, México, Colombia, Chile y Venezuela. Mientras que en Europa aplicaron estas medidas Portugal, España, los países nórdicos y algunos países del antiguo régimen comunista. En África también se pusieron en marcha procesos de descentralización educativa, tal el caso de Zimbawe, Kenya y Zaire. La misma situación se ha desplegado en algunos países de Asia, por ejemplo: Indonesia, Tailandia e India. Nueva Zelanda y Australia aplicaron también políticas descentralizadoras de sus sistemas educativos nacionales.

## Las Organizaciones Internacionales y la educación Argentina

En Argentina, las organizaciones internacionales participaron sobre los más importantes cambios operados durante las últimas décadas. En particular, desde 1989 las reformas estructurales de ajuste y los programas de políticas públicas se han visto entrelazados con la agenda de los organismos internacionales. De hecho, el proceso de descentralización que dio inicio a la reforma educativa argentina<sup>4</sup> encontró en las propuestas de las agencias internacionales de crédito y cooperación no sólo una importante fuente de financiación, sino también de asesoría técnica. Como se analizará a continuación, los préstamos del Banco Mundial al sector educativo ocuparon un lugar central en el impulso necesario para llevar a cabo la transformación; asimismo, organizaciones de cooperación como la OEI adquirieron progresivamente un lugar destacado.

Las razones por las cuales se ha decidido analizar la intervención de las dos organizaciones mencionadas radican, por un lado, en que el Banco Mundial se ha convertido en una de las agencias con mayor capacidad de injerencia en la esfera educativa, no sólo de América Latina sino del mundo entero. Por otro lado, la OEI ha pasado a ser en los últimos años un ámbito privilegiado de cooperación e integración en el nivel iberoamericano. Y, aunque su rol sea menor respecto al del Banco Mundial, sus propuestas están alcanzando cada vez mayor nivel de visibilidad, instituyéndose en un importante espacio de comunicación entre los Estados miembros. Además, pese a existir importantes diferencias entre ambas organizaciones, tienen en común el hecho de considerar a la educación una esfera central de intervención para lograr el desarrollo económico y social de los países, contribuyendo en la formulación de directrices para la orientación y ejecución de las políticas educativas. El ámbito de la cooperación internacional se considera, de este modo, un espacio privilegiado para acordar el rumbo de las políticas educativas actuales.

---

<sup>4</sup> El programa reformista quedó expresado en la Ley Federal de Educación (LFE, núm. 24.195) del año 1993. Esta ley introdujo un cambio radical en la estructura académica: la escuela primaria fue reemplazada por la Educación General Básica, de nueve años de duración, y la tradicional escuela secundaria por un ciclo de tres años, denominado Polimodal. Se definieron también nuevos contenidos curriculares (Contenidos Básico Comunes), diseñados desde el nivel central y especificados en el provincial e institucional. La formación docente, por medio de la Red Federal de Formación Docente, quedó regulada por la LFE. Coordinada por el Ministerio de Educación Nacional, tiene por objetivo las tareas de capacitación según los nuevos lineamientos de la reforma; asimismo, la ley permitió la construcción de un sistema de acreditación para las instituciones de formación docente. La evaluación de los resultados educativos fue otros de los temas regulados, poniéndose en marcha para ello una agencia nacional de evaluación. El Plan Social Educativo, destinado a llevar acciones compensatorias, así como el conjunto de proyectos educativos especiales, encargado de financiar iniciativas escolares, fueron acciones llevadas a cabo en el contexto de la reforma, siendo coordinadas y ejecutadas por el Estado central. El nivel de educación superior quedó regulado por la Ley de Educación Superior (núm. 24.521) del año 1995.

## El Banco Mundial y su participación en la transformación educativa argentina

El Banco Mundial ha sido uno de los organismos internacionales que más ha participado en la orientación y ejecución de las recientes reformas impulsadas en los países de América Latina. Para el Banco Mundial, la educación debe abordarse como una labor de cooperación. Por lo tanto, los problemas y desafíos que la misma presenta deben plantearse desde una estrategia de ayuda entre los gobiernos, los miembros de la sociedad civil y las organizaciones internacionales.

Los conocimientos producidos por el Banco Mundial se articulan en una propuesta general para el área de educación, que supone un conjunto de medidas consideradas fundamentales para lograr mejorar el acceso, la equidad y la calidad de los sistemas educativos. Aunque el Banco reconozca que cada país y cada situación concreta requieren especificidad, puede sostenerse que se trata de propuestas similares, que abarcan aspectos vinculados a la educación que van desde el nivel macro de las políticas hasta el nivel del aula de clase (Torres, 1997). En su conjunto, estos lineamientos intervienen en la definición de las políticas educativas nacionales, ya sea como consecuencia de los préstamos económicos brindados o como resultado de su capacidad para ofrecer asesoramiento técnico.

A partir de los años ochenta, pueden señalarse seis cambios fundamentales en la retórica del Banco Mundial que definieron la estrategia educativa de la década de los noventa (Torres, 1997). Ellos fueron: el incremento significativo de los préstamos para educación; la creciente importancia asignada a la educación primaria, y más recientemente al primer tramo de la educación secundaria; la extensión de la financiación a todas las regiones del mundo; la menor importancia asignada a las construcciones escolares; la atención específica a la educación de la niña y el paso de un enfoque estrecho de proyecto a un enfoque sectorial amplio<sup>5</sup>. Estos cambios quedaron expresados en el documento sectorial del año 1996 «Prioridades y estrategias para la educación: estudio sectorial del Banco Mundial», señalándose un conjunto de estrategias para abordarlos. Es importante destacar que la relación «costo-beneficio» y la «tasa de rentabilidad» constituyeron las categorías centrales desde las cuales se han definido las prioridades de inversión, los rendimientos y la calidad (Torres, 1997).

<sup>5</sup> R. M. Torres (1996) señala que, a diferencia de otros organismos multilaterales, el diálogo que sostiene el Banco Mundial con los gobiernos en materia educativa es un diálogo sectorial, que abarca todos los niveles, áreas y modalidades del sistema. Esta situación le permite influir en cada país sobre las decisiones que afectan al sector en su conjunto y no únicamente sobre una parte del mismo.

Para el Banco Mundial, la reforma educativa –entendida como reforma escolar– no sólo es ineludible sino «urgente», ya que su postergación parecería tener serios costos económicos, sociales y políticos para los países. Un requisito indispensable para que las naciones participen competitivamente en la economía global. Priorizar la educación primaria se volvió una de las recomendaciones centrales del Banco; de modo que a la educación básica se le adjudicaron comparativamente los mayores beneficios sociales y económicos. El mejoramiento de la calidad de la educación operó también como otra de las recomendaciones principales; ocupando, a su vez, un lugar destacado los aspectos financieros y administrativos de la reforma. La descentralización de los sistemas educativos se volvió entonces una propuesta fundamental. Y, estrechamente relacionada con ella, se defendió el discurso de la autonomía institucional. En este sentido, se aconsejó una mayor participación de las familias y de la comunidad en el ámbito educativo. Además, se consideró necesaria la intervención del sector privado y de los organismos no gubernamentales, ya sea tanto en las decisiones como en la ejecución de las medidas educativas. Estas últimas recomendaciones deben ser comprendidas dentro de la estrategia de diversificación de la oferta educativa que el Banco Mundial sostiene con el fin de introducir la competencia en este terreno.

Lo dicho hasta aquí permite observar cómo el Banco Mundial define en sus documentos oficiales un conjunto de prioridades y estrategias para el sector educación. Y si bien sostiene que las mismas pueden variar según cada país, los informes de dicha organización se engloban dentro de una estrategia mundial que pretende orientar la elaboración de las políticas educativas nacionales. En esta línea, se puede comprender el valor asignado a la política de descentralización, concebida como una de las estrategias fundamentales para alcanzar la «modernización», de los sistemas educativos. La descentralización quedó vinculada, de este modo, con la mejora de la gestión, con el aumento de la participación y de la autonomía institucional, con la responsabilidad por los resultados y con el financiamiento compartido. Asimismo, se la relacionó con los cambios en el papel y en la organización del Estado, con la idea de que el Gobierno central ya no es el único responsable de prestar servicios educativos, sino que debe compartir esta función con los gobiernos locales, las comunidades, las familias, las personas individuales y el sector privado. El rol que históricamente cumplieron los Estados nacionales debe modificarse según el Banco Mundial, y no sólo para el área educativa sino para el conjunto de la economía y de la sociedad. Desde esta posición, se supone que el Estado debe aumentar la eficiencia de las finanzas públicas y de los servicios prestados por el Gobierno, debiendo limitar su participación en aquellas actividades que el sector privado puede llevar a cabo eficazmente. A la vez que debe intentar que los proveedores de

servicios sean más «sensibles» a las necesidades de sus «clientes», así como debe promover la equidad y la participación en todos los aspectos de la gestión de los servicios sociales. Se deben definir, entonces, nuevas funciones para los Ministerios Nacionales de Educación, entre las cuales han destacado: asegurar la calidad y equidad educativa; fortalecer las administraciones locales; formular, comunicar y poner en práctica las políticas educativas; evaluar las escuelas y los programas educacionales y brindar asistencia técnica a los gobiernos locales, las escuelas y los profesores.

## **La intervención del Banco Mundial en el «Programa de Descentralización y Mejora de la Educación Secundaria»**

La participación del Banco Mundial en la educación argentina se debe interpretar dentro de un proceso general por el cual dicha organización fue incrementando progresivamente su ámbito de actuación. En un comienzo, sus operaciones estuvieron limitadas a mandatos concretos relacionados con la provisión de financiación a largo plazo para proyectos de infraestructura. Si bien en un principio fueron escasos y esporádicos, esta situación comenzó a modificarse a fines de los ochenta. A partir de entonces, la actuación del Banco Mundial asumió un protagonismo mayor, situación que no fue sólo privativa de Argentina sino que también se extendió al conjunto de países de la región, como consecuencia de la crisis económica de los años setenta. Durante esta época, la estabilización de los países en desarrollo se consideró una condición esencial para el equilibrio económico internacional. De manera que comenzaron a promoverse los denominados programas de ajuste estructural, que tuvieron como objetivo principal el equilibrio de la balanza de pagos de los países. En este momento la banca multilateral comenzó a asignar una fuerte confianza a las políticas ortodoxas liberales. Políticas que se establecieron como el marco adecuado para la agenda de reformas estructurales y que, fundamentalmente, se caracterizaron por la pretensión de fortalecer los mecanismos de mercado en la asignación de los recursos. Entre estas medidas destacan aquellas dirigidas a la liberalización comercial, a la privatización, a la desregulación, a la eliminación de los subsidios y a la descentralización de los servicios públicos.

En Argentina, fue durante los gobiernos peronistas de C. Menem (1989-1999) cuando la agenda liberal del Banco Mundial comenzó a ser progresivamente aplicada dentro de un contexto de profunda crisis económica y de deuda externa, así como de despliegue

de una nueva situación financiera internacional (Corbalán, 2002). A partir de entonces, la relación del Banco Mundial con el país empieza a fortalecerse, incrementándose los programas y créditos y extendiéndose su actuación hacia la definición de las políticas nacionales<sup>6</sup>. Entre los proyectos sociales financiados por el Banco Mundial sobresalen aquellos dirigidos al sector educación, que atravesó durante los noventa un fuerte período reformista. Básicamente, el protagonismo de dicha institución se tradujo en la posibilidad de ayuda financiera para llevar a cabo la transformación. Precisamente, el programa político de descentralización de la educación iniciado en 1992 contó con su apoyo. De modo que, la transferencia de los servicios educativos nacionales de nivel medio y superior no universitario a cada una de las jurisdicciones provinciales estuvo respaldada por los programas de préstamos de la banca multilateral.

Entre los más importantes préstamos otorgados al sector, cabe destacar el «Programa de Descentralización de la Educación Secundaria y Mejoramiento de la Calidad Educativa» (Prodyms I)<sup>7</sup>. Dentro del mismo se englobaron un conjunto de subprogramas nacionales, entre ellos: el Programa de Reforma de la Gestión Administrativa de los Sistemas Educativos (PREGASE), el Programa de Estudios de Costos, la Red Federal de Información, el Programa de Becas para Estudios de Postgrado (PROFOR) y el programa destinado a la creación del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SINEC). Asimismo, estuvo conformado por una serie de acuerdos provinciales que incluyeron elementos de fortalecimiento institucional, mejora de la calidad educativa y refuerzo de la infraestructura. Sus principales objetivos fueron la transformación de las áreas de administración, de recursos humanos y de producción de la información; la mejora de la calidad de la educación y la reconstrucción de los edificios escolares para asegurar la oferta educativa<sup>8</sup>.

El apoyo brindado por el Banco Mundial al PREGASE, aprobado en 1996, ha sido de vital importancia para llevar a cabo la transferencia educativa. A grandes rasgos, la finalidad de este programa ha consistido en responder a las demandas de gestión educativa de las provincias como resultado del proceso de descentralización; coincidiendo, a su vez, con las principales estrategias y recomendaciones que el propio Banco Mundial venía realizando. Esta situación se percibe al analizar sus propósitos generales, que pueden resumirse en: la modernización de la capacidad de gestión;

<sup>6</sup> Desde 1961 el Banco Mundial prestó a Argentina US\$ 8.741 millones, de esos préstamos US\$ 3.600 millones fueron concedidos desde 1989. Véase M. A. Corbalán, 2002.

<sup>7</sup> El Prodyms I fue aprobado en el decreto núm. 288/94, Convenio de Préstamo BIRF 3794-AR, Banco Mundial. La fecha de suscripción fue el 24 de marzo de 1995 y la fecha de cierre, el 30 de junio de 2000.

<sup>8</sup> En relación al monto inicial del préstamo, el mismo ascendió a 190 millones entre 1995 y el 2000, con una contraparte de 80 millones por parte del gobierno nacional. En 1999, tras una reprogramación, el financiamiento externo se redujo a 170 millones. Véase [www.bancomundial.org.ar](http://www.bancomundial.org.ar)



la mejora de la eficiencia administrativa; el incremento de la productividad de los sistemas administrativos y la implementación de sistemas de información para acrecentar la calidad de las decisiones. Si bien no todas las jurisdicciones provinciales del país se adhieron al PREGASE, sí lo hizo un número importante de ellas<sup>9</sup>. De manera que se constituyó en uno de los aspectos centrales del proceso de transferencia.

Los programas financiados con fondos del Banco Mundial tuvieron un fuerte peso y significado en la reforma educativa argentina; fundamentalmente en los aspectos de modernización de la gestión. No obstante, es importante aclarar que muchos de los cambios impulsados fueron llevados a cabo por vía del presupuesto nacional de educación. Situación que ocurrió, sobre todo, en aquellas jurisdicciones provinciales que no firmaron convenios con el Banco Mundial y, por ende, no fueron incluidas en sus préstamos. A pesar de ello, tales provincias fueron concretando la transformación educativa bajo los mismos lineamientos que aquéllas que fueron prestatarias del Banco Mundial. El hecho de haberse adherido de manera general a las pautas y criterios de tal organización puede explicarse a partir del «efecto indirecto» de los préstamos de la banca multilateral (Corbalán, 2002). La recepción acrítica de las propuestas educativas del Banco por parte de los gobiernos provinciales ha supuesto a la adopción de programas y proyecto similares en todas las regiones.

## La OEI y el intercambio educativo entre los países Iberoamericanos

A partir de las dos últimas décadas, la OEI ha pasado a ser un organismo con fuerte presencia en el ámbito iberoamericano. Si bien su actuación difiere respecto a la del Banco Mundial encontrándose limitada, en buena medida, por su escasa capacidad económica, supone un importante ámbito de reflexión acerca de los principales problemas que afectan a la educación de los países de la región.

<sup>9</sup> Quince fueron las provincias que se adhieron: Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Chubut, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Rioja, Misiones, Neuquén, Río Negro, Salta, San Juan, San Luis, Santa Fe, Tierra del Fuego y Tucumán. Entre 1996 y 1999, la inversión en el PREGASE del Banco Mundial superó los US\$ 12,5 millones, y el grado de avance ha sido muy diverso según los programas y las provincias. Véase el informe llevado a cabo por W. Experton y el Equipo de Educación del Banco Mundial Desafíos para la nueva etapa de la Reforma Educativa en Argentina, LCSHD, Washington, 1999.

La OEI se distingue por ser un organismo internacional de carácter gubernamental, cuyo objetivo central gira alrededor de la cooperación entre los países iberoamericanos en el campo de la educación, de la ciencia, de la tecnología y de la cultura. Tres grandes líneas pueden resumirse como aquéllas que orientan su discurso y acción. La primera se refiere a la necesidad de fomentar medidas relacionadas con la integración y cooperación económica, política y cultural entre los países miembros. La segunda parte de considerar la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura como vehículos para lograr la democratización, el desarrollo y la justicia social. Finalmente, la tercera sostiene la identidad cultural como el ámbito privilegiado para consolidar un espacio propio en el concierto de las relaciones internacionales. La educación y el desarrollo son los ejes sobre los cuales se articulan las políticas y mecanismos de cooperación de la OEI. Al considerar la educación un medio esencial para profundizar y ampliar los procesos de integración, la cooperación multilateral en este sector se vuelve fundamental.

Entre los principales eventos de cooperación internacional llevados a cabo por la OEI destacan las Conferencias de los Ministros de Educación de Iberoamérica. Realizadas anualmente, las Conferencias se han convertido en importantes sucesos de cooperación entre los Estados Iberoamericanos. Y, aunque aún no hayan establecido un plan de acción con metas y plazos específicos, han derivado de ellas acuerdos y acciones entre los países miembros de la organización (Bello, 2003). Como se analizará a continuación, la importancia asignada a la descentralización de los sistemas educativos nacionales ha sido un ejemplo de dicha situación.

### **Las principales líneas de acción y cooperación de la OEI en la esfera educativa**

Como ya se ha señalado, es posible identificar tres grandes líneas de acción en la esfera educativa: educación y democracia, educación y desarrollo socio-económico, y educación e integración. Estas tres líneas se consideran las más susceptibles de ejecutarse en el ámbito iberoamericano. De manera que la OEI interviene en una serie de aspectos considerados fundamentales para lograr la transformación de los sistemas educativos. Respecto a la visión que presenta sobre la educación, podría decirse que se caracteriza por ser bastante amplia. La educación se relaciona con el fortalecimiento de la democracia; con el desarrollo económico, social y cultural; con la consolidación de la identidad y con la integración latinoamericana. En tanto que es un derecho social, se la considera un proceso que debe extenderse a lo largo de toda la vida, para poder servir de base a las transformacio-

nes socioeconómicas. La educación adquiere un papel fundamental que se relaciona con la gobernabilidad democrática, concibiéndosela, a su vez, como uno de los objetivos prioritarios de las políticas de los estados. El Estado se considera un actor central en la definición de las políticas educativas, quien debe garantizar el deber y el derecho de todos de acceder en igualdad de condiciones a los servicios educativos. Se sostiene, asimismo, que el Estado debe basar su acción hacia el ámbito educativo en el consenso y en la participación, pero siempre partiendo de reconocer que hay una cuestión nacional de alta prioridad que es la educación. En los últimos años, sin embargo, ha pasado a sostenerse que las reformas educativas deben surgir de consensos que resulten de la participación efectiva del conjunto de sectores de la sociedad. Así, pese a que la OEI reconoce la responsabilidad de los gobiernos de asumir las transformaciones educativas como políticas de Estado, considera necesario propiciar la participación de las comunidades locales en el diseño y en la ejecución de los cambios.

Si bien en los distintos documentos oficiales de la OEI se abunda en la idea de la urgencia de la aplicación de la reforma educativa, no parecen identificarse elementos que den cuenta de proposiciones concretas que trasciendan los lineamientos declarativos de las mismas (Bello, 2003). Es decir, que atiendan y solucionen las reconocidas necesidades de transformación de los sistemas educativos. No obstante, pueden resumirse en tres los temas que la OEI considera necesario tratar: expansión de la educación básica; pertinencia de la formación secundaria y diversificación de la educación superior. Estas temáticas han formado parte del discurso educativo de la organización, al que se ha sumado el tema de la calidad y de la equidad.

## **La descentralización en el discurso educativo de la OEI y su participación en la transformación educativa argentina**

Durante las dos últimas décadas, la descentralización de los servicios educativos se consideró una de las nociones claves manejadas en el contexto iberoamericano. En el año 1992, en la III Conferencia Iberoamericana de Educación, constituyó el tema principal de discusión. Tal centralidad se puede explicar a partir del significativo número de países que estaban poniendo en marcha estrategias de esta índole en sus sistemas educativos. El análisis de esta Conferencia, llevada a cabo en Bogotá, permite comprender cómo

la OEI ha entendido la descentralización y en qué medida la ha considerado un medio fundamental para lograr la modernización de los sistemas educativos.

Aunque la declaración de la III Conferencia es un documento de escasa longitud, queda claro que la descentralización se considera una estrategia fundamental para que las administraciones educativas sean más eficaces y eficientes, propiciando, a su vez, una efectiva participación de la sociedad en la educación. Al igual que el Banco Mundial, la OEI ha vinculado el discurso descentralizador con la necesidad de llevar a cabo acciones de modernización de las administraciones educativas. De manera que ha considerado necesario el fortalecimiento de los mecanismos de articulación y de coordinación para garantizar la unidad nacional y del sistema educativo, así como la igualdad de oportunidades y posibilidades. Para que el proceso de descentralización sea pleno, la OEI ha sostenido también la necesidad de fortalecer la institución escolar, de manera que pueda disponer de las condiciones que le permitan desarrollar su proyecto pedagógico. El desarrollo de sistemas de información que posibiliten la toma de decisiones en todas las instancias políticas y técnico-administrativas ha sido otro de los aspectos subrayados por dicha organización.

Si bien en Argentina el rol de la OEI se ha caracterizado por ser menos visible y directo respecto al del Banco Mundial, se ha constituido en un destacado espacio de reflexión y de discusión. Así, entre las acciones de cooperación destinadas a la modernización de las administraciones educativas, cabe señalar el «Proyecto de Cooperación Iberoamericana de Intercambio de Experiencias e Información en Materia de Descentralización». En este programa, aprobado en el año 1995, se advierte cómo la descentralización fue considerada uno de los grandes acuerdos en materia educativa al que se llegó en las Conferencias: una propuesta consensuada en los encuentros coordinados por la OEI, asumiendo los gobiernos nacionales la responsabilidad de su ejecución.

## **Los Organismos Internacionales: espacios de construcción, de diseminación y de legitimación de los discursos educativos**

Las organizaciones internacionales se han convertido en poderosos ámbitos cada vez más fuertes de producción y difusión de conocimientos que intervienen en los discursos teóricos y prácticos de los estados nacionales. Tal situación adquiere mayor

notoriedad en los países en desarrollo, debido a que sus recomendaciones y propuestas se ven favorecidas por la oferta de asistencia técnica y, sobre todo, por la posibilidad de financiación económica. Así, suele afirmarse que los organismos internacionales actúan como «inteligencia artificial» de los gobiernos, suministrando consejo técnico y fondos según las prioridades y necesidades establecidas en su propia agenda (Tussie, 2000).

La intervención de las organizaciones internacionales en el área educativa actúa dejando importantes marcas en el ritmo de reflexión. Por un lado, puede abrir caminos a nuevas perspectivas en el pensamiento educativo, mientras que, por otro lado, puede condicionar a ciertos planteamientos las estrategias por implementar. En este sentido, las organizaciones internacionales participan en la formulación de las directrices para la orientación y ejecución de las políticas educativas actuales, ofreciendo un «marco de referencia» a los países, que puede ser interpretado como un tratamiento colectivo al conjunto de problemas educativos de cada uno de los estados (Rodríguez Breitman, 1997). En tanto productores y reproductores de conocimientos, al igual que de posibles maneras de intervenir en las políticas públicas de los países, subyacen en sus propuestas diversos modelos de sociedad y de desarrollo, que expresan distintas maneras de concebir la realidad. La visión de las organizaciones internacionales sobre la educación no es uniforme ni monolítica. No obstante, se constata la existencia de un cierto grado de homogeneidad respecto a la manera en que se abordan algunos de los problemas educativos.

## **Diferencias y similitudes entre el discurso educativo del Banco Mundial y de la OEI**

Importantes diferencias se identifican en el discurso educativo de la OEI y del Banco Mundial. Así, mientras la OEI se considera una organización de cooperación representante de los intereses de la comunidad iberoamericana, el Banco Mundial se define como un banco multilateral representante de la racionalidad económica y de la eficiencia técnica del poder central. Sin lugar a dudas, esta marcada distinción que define la identidad de cada institución permite comprender mejor su propuesta educativa.

El Banco Mundial mantiene un enfoque limitado sobre los problemas educativos. Por el contrario, la OEI presenta una visión bastante más amplia de los mismos. La

educación para esta última debe comprenderse dentro de un contexto de reconocimiento de la identidad iberoamericana y de la necesidad de cooperación para la superación de los retos que plantea un desarrollo sostenible. Un planteamiento extenso que se diferencia del discurso del Banco Mundial, que reduce la educación a su dimensión económica: la búsqueda del crecimiento económico es el objetivo de toda acción educativa desde la perspectiva del Banco Mundial. Si bien en el discurso de la OEI es posible rastrear elementos de esta índole, debido a que también concibe a la educación como un instrumento para el desarrollo económico, se subrayan otros objetivos. De manera que suelen recalcar los aspectos humanitarios y democratizadores de la educación, al igual que aquellos que fortalecen la construcción de la identidad cultural de la comunidad iberoamericana. Pareciera que el discurso de la OEI absorbe la mayor cantidad de enunciados posibles acerca de la educación, intentando lograr un consenso general entre las diferentes posiciones.

Si el Banco Mundial reduce la educación a su dimensión económica, es esperable que sus propuestas se basen en un enfoque técnico de los problemas y de los conflictos educativos. De hecho, sus análisis no parecen tener en consideración la teoría e investigación acumulada dentro del campo educativo, ni incluso su terminología específica. Prevalece, por lo general, una visión de la educación como un campo sin especificidad en el que confluyen e interactúan insumos antes que personas, resultados antes que procesos, cantidades antes que calidades (Torres, 1997). Además, suele existir en sus análisis una tendencia a la «sobregeneralización» de ciertos postulados, que son resultado de pocos estudios realizados en países y circunstancias específicas. Esta situación no parece habitual en la OEI, debido a que la experiencia, los conocimientos y las investigaciones del campo educativo producidas a nivel regional y nacional, sí pretenden tenerse en cuenta.

La OEI mantiene una visión bastante más global y a largo plazo de la educación, mientras que el Banco Mundial presenta una visión sectorial y a corto plazo. Esta circunstancia se percibe en el enfoque de «manual y recetario» que prevalece en sus propuestas educativas (Torres, 1997). Antes de plantear preguntas y líneas de investigación, todo parece tener una respuesta y una recomendación precisa. Se recurre así, al listado de tareas y esquemas de oposiciones, hecho que se refleja en la propuesta de descentralización. Si bien en el discurso de la OEI se percibe cierta tendencia a la dicotomización, las propuestas suelen estar más abiertas a discusión, al tiempo que sus investigaciones no se presentan como las únicas voces posibles.

Por último, es importante señalar que la capacidad de intervención de los organismos internacionales se encuentra, en buena medida, determinada por el poder económico que

ocupan en la escena internacional. En la actualidad, no puede negarse el lugar protagónico del Banco Mundial respecto al de la OEI. Su poder económico es superior, siendo los préstamos financieros una de sus principales actividades. Este hecho le permite ejercer una influencia mayor sobre los países prestatarios, de manera que sus recomendaciones adquieren amplia resonancia. En cuanto a la OEI sus posibilidades de financiamiento son menores. Aunque su principal actividad sea brindar asistencia técnica, la misma se ve limitada por carecer del poder económico que se necesita en la actualidad para ser una «influyente organización internacional». La financiación se ha convertido, por lo tanto, en uno de los temas más controvertidos respecto a la modalidad de participación de las organizaciones internacionales. Sobre todo si se tiene en cuenta que, la mayoría de las veces, actúa condicionando la direccionalidad de los programas educativos a implementar.

Sin embargo, pese a las diferencias señaladas, el Banco Mundial y la OEI presentan importantes aspectos en común. El hecho de considerar la educación un área central de intervención para lograr el desarrollo económico y social es, sin duda, uno de los elementos más significativos. Asegurar el acceso a la educación y mejorar su calidad sobre la base de la equidad, la pertinencia y la eficiencia son objetivos fundamentales de ambas instituciones. De modo que la universalización de la educación primaria, la reducción del analfabetismo y la mejora de la calidad y la eficiencia de la educación son las metas primordiales que se proponen. Así, aunque se identifiquen perspectivas contrapuestas a la hora de abordarlas, existe una unanimidad respecto a la necesidad de propiciar «cambios profundos» en las estructuras educativas, y en la manera de manera de articular las demandas económicas, sociales, políticas y culturales con los procesos de formación. Además, se observa en el discurso de ambas instituciones una revalorización del capital humano considerado un factor clave para que los países accedan a una posición competitiva en las relaciones económicas internacionales.

La reforma educativa se presenta como una transformación «urgente» y «positiva». La innovación tiende a darse automáticamente por exitosa, existiendo una necesidad constante de cambio, que suele comprenderse como intrínsecamente bondadoso. Es así como subsiste en la retórica de ambas organizaciones una sensación permanente de renovación, que queda expresada en la necesidad de implementar nuevas y rápidas reformas educativas. Esta «urgencia» por aplicar la reforma se manifiesta también en cierto consenso respecto a las principales transformaciones a implementar. En esta línea, se ha comprendido la política de descentralización educativa. La homogeneidad de los diagnósticos y la estandarización de las políticas son rasgos comunes del discurso de las organizaciones internacionales. A través de sus contribuciones teóricas y prácticas, estas organizaciones actúan definiendo un universo de objetivos y de finalidades de los sistemas educativos que

intentan influir en la orientación de las políticas educativas de los distintos países. Y, si bien históricamente existieron intercambios educativos llevados a cabo en el ámbito internacional entre los estados nacionales, ha sido a partir de las últimas décadas, y gracias al rol de los mismos, que adquirieron mayor centralidad. De manera que pasaron a jugar un privilegiado lugar en los procesos de internacionalización y homogeneización de las tendencias educativas. Esta situación, unida a una recepción, a veces acrítica por parte de las contrapartes nacionales, resulta en la adopción de enfoques políticos, programas y proyectos similares, aún entre realidades y contextos diferentes.

La visión simplista y superficial que prevalece de lo innovador; es decir, de lo que funciona o no en educación, es uno de los principales aspectos en común de las organizaciones estudiadas. Por ejemplo, en los documentos del Banco Mundial, esta característica se aprecia con claridad cuando se observa la manera en que se exponen las experiencias innovadoras y exitosas como ejemplos a seguir en los distintos países del mundo, sobre todo en los denominados «en desarrollo». En su conjunto, estas experiencias se ofrecen como modelos ideales a aplicar en cualquier realidad, poniendo en evidencia el interés de las agencias por llevar la innovación a escala sin respetar, en muchas ocasiones, los ritmos y las condiciones de viabilidad de tal expansión (Torres, 1997). Además, el fracaso de determinadas políticas suele colocarse del lado de la ejecución (falta de voluntad o incapacidad general de los profesores, etc.), antes que del lado del diagnóstico y de las propuestas por parte de los técnicos y asesores de los organismos internacionales.

Por último, se observa también cómo desde ambas posiciones se considera que la educación debe dejar de ser sólo una prioridad de los gobiernos nacionales, para pasar a serlo también de las organizaciones internacionales. En definitiva, una actividad que debe ser abordada desde una perspectiva de colaboración entre los gobiernos, la sociedad civil y las agencias internacionales.

## **Los efectos «locales» de la política «internacional» de descentralización educativa**

¿Mejoró la calidad, la eficiencia y la equidad de la provisión del servicio educativo en Argentina como consecuencia de la descentralización? ¿Es posible, en la actualidad, realizar un balance sobre los resultados de esta política «global e internacional» en los diferentes contextos «locales» del país? Responder a estas preguntas exige, antes que



nada, recordar que en Argentina, históricamente, las propuestas de descentralización se vincularon más al reintento de reducir los costos e incrementar la eficiencia administrativa del sistema en su conjunto, que a procesos reales de transferencia y devolución de poder. Parecería que los efectos «esperados» y «positivos» de la descentralización no son aún visibles. En todo caso, es posible afirmar que se carece de estudios que permitan realizar las evaluaciones pertinentes.

Desde posturas críticas, suele argumentarse que la descentralización en Argentina ha sido impulsada por el centro para recuperar una legitimidad erosionada, concediendo poco, transfiriendo responsabilidades y buscando descentralizar el conflicto (Tiramonti, 2001). Se trataría de un proyecto del Gobierno central por mantener la dirección política y normativa de la educación, ya que los gobiernos locales no poseen los mecanismos apropiados para controlarla (Rhoten citado en Ornelas, 2003). Es decir, que si bien la descentralización constituyó una ruptura con la tradicional manera de organizar la educación argentina, no parece haber comprometido la cooperación entre los actores del sistema, puesto que supuso, fundamentalmente, una redefinición de las funciones y del poder regulatorio tradicional del Estado central. De este modo, se ha desplegado un movimiento tendente a la centralización que estaría reduciendo el ámbito de la participación, de las responsabilidades y de la autonomía en el nivel de la práctica local. Así, aunque la desburocratización y la posibilidad de aumentar los niveles de autonomía de las instituciones y de los docentes se presentaron como consecuencias esperadas de la descentralización, en la práctica parece que el funcionamiento burocratizado del gobierno nacional se ha trasladado a las burocracias de los gobiernos regionales (Feldfeber e Ivanier, 2003).

Respecto a la calidad del servicio educativo, no parecen existir aún evidencias claras de que la descentralización ha implicado una mejora. Y, en relación a la manera en que esta política operó sobre la desigualdad educativa, es posible que haya conducido a una mayor fragmentación y segmentación del sistema de enseñanza, perjudicando a los sectores más pobres de la población. La heterogeneidad en el accionar de las distintas jurisdicciones exige, en la actualidad, la elaboración de investigaciones que indaguen en esta dirección, puesto que el posicionamiento que tuvo, y continúa teniendo cada región, ha variado en función de sus particularidades. Hay que señalar, además, que la reforma educativa argentina fue iniciada con muy poco estudio previo y con una mínima planificación. La velocidad con la que se tomó la decisión impidió la sistematicidad y la gradualidad que todo proceso descentralizador debe contener. De modo que, los responsables políticos y los analistas que apoyaron experiencias de descentralización deberían haber sido conscientes que los argumentos que legitima-

ron a las mismas se basaron más en esperanzas y preferencias personales que en resultados empíricamente fundados (Mons, 2004).

Los efectos positivos esperados de la descentralización aún no están a la vista, y esto quizás se deba a que el afán descentralizador parece haber estado más inspirado en una lógica económica y política que en un genuino deseo por resolver los problemas de la educación. Esta situación se hace evidente, hoy día en el escenario educativo argentino, donde se observa un profundo malestar respecto a los cambios introducidos durante los noventa. De hecho, desde el propio Ministerio de Educación de la Nación se está discutiendo la posibilidad de una nueva norma que reemplace a la actual Ley Federal de Educación que, junto a la ley de transferencia de los servicios educativos, han sido dos de los ejes más importantes que estructuraron la reforma<sup>10</sup>.

## Conclusiones

La descentralización se constituyó en una de las temáticas prioritarias de la reforma argentina para hacer más eficiente la provisión del servicio educativo y fortalecer los procesos de democratización, así como fue el modelo educativo de las organizaciones internacionales el que ayudó a brindarle un grado importante de legitimidad. Cabe destacarse cuatro cuestiones generales.

En primer lugar, el rol que pasaron a ocupar las organizaciones internacionales -en tanto actores centrales que operan en la construcción, diseminación y legitimación de discursos y prácticas educativas- ha implicado la existencia de un cambio significativo en la arena educativa. En otras palabras, ha supuesto importantes variaciones en la composición y en las relaciones de poder entre los distintos grupos de actores que participan en la toma de decisiones nacionales en materia de educación.

En segundo lugar, cabe destacar la homogeneidad presente en el discurso educativo de las organizaciones internacionales. Este hecho ha quedado expresado en la recuperación de la significación de la educación como factor clave para lograr el crecimiento económico y la competitividad internacional. Prevalece, así, el discurso de la modernización de la educación con énfasis en la calidad y en la flexibilización del

---

<sup>10</sup> Véase la entrevista realizada al Ministro de Educación de la Nación, D. Filmus, en el periódico *Página/12*, el día 3 de octubre de 2005.

sistema de enseñanza. Tanto el Banco Mundial como la OEI han subrayado la necesidad de introducir cambios en el modelo de enseñanza y es dentro de esta línea que se ha interpretado la importancia asignada a la estrategia de descentralización. No obstante, se ha observado cómo, pese a considerarla un modelo de reforma «ideal» existen diferencias entre ambas posturas, siendo una de las más significativas el lugar del Estado nacional en un sistema educativo descentralizado.

En tercer lugar, es importante diferenciar el grado de participación de las organizaciones internacionales en las esferas educativas nacionales que, depende, en gran parte, del poder económico que representen a nivel mundial. Como se ha visto, no cabe duda que la actuación del Banco Mundial ha sobresalido en la reforma educativa argentina, pues los préstamos económicos concedidos por dicha organización condicionaron, en buena medida, su rumbo. Respecto al papel que jugó la OEI, si bien el mismo no fue tan directo y visible como el del Banco Mundial, ha operado como un importante espacio de discusión sobre el rumbo de las recientes políticas educativas.

Finalmente, en cuarto lugar, es necesario subrayar que, pese a que en la retórica de las organizaciones internacionales se habla de adaptación, flexibilidad y autonomía, para llevar a cabo la innovación educativa, la mayoría de sus técnicos no suelen tener la capacidad de aceptarla y promoverla entre los asesorados en cada país. De hecho, el diseño y la formulación de las políticas educativas parece ser patrimonio de cúpulas nacionales e internacionales. Así, lo que se delega y descentraliza, son en realidad, decisiones tomadas, quedando a decidir en los niveles intermedios y locales las posibles adaptaciones y variaciones de tales dimensiones adoptadas a nivel central. En este sentido, vale la pena reflexionar sobre la capacidad de decisión de los actores locales frente a las propuestas de las agencias internacionales que se presentan, por lo general, como las adecuadas, por no decir las únicas y las mejores. Si bien, como resultados de estas críticas, el comportamiento de algunas organizaciones -como es el caso del Banco Mundial- ha tendido a modificarse, aunque más sea en el plano formal. En Argentina, las políticas reformistas de las últimas décadas parecen haber sido negociadas entre los miembros de los organismos internacionales y el Poder Ejecutivo, sobre todo el Ministerio de Economía. Tal como se señala en un estudio sobre la participación de la sociedad civil argentina en los programas del Banco Mundial, los préstamos de reformas para el área educación, trabajo y salud fueron negociados y posteriormente implementados, una vez que el debate y la negociación de la reforma estaban establecidos en la agenda del Gobierno (Acuña y Tuozzo, 2000).

Vale la pena preguntarse, entonces, ¿por qué las organizaciones internacionales no dejan la autonomía necesaria a los gobiernos nacionales para decidir sobre sus políti-

cas y estrategias no sólo en el ámbito educativo, sino en el conjunto de esferas de la vida social? Responder a este interrogante exigiría, por un lado, analizar los mecanismos internos que participan en la construcción y difusión de la estructura de pensamiento de las organizaciones internacionales. Identificar las dinámicas que permiten que los discursos de estas organizaciones se presenten como los legítimos para orientar los cambios de los sistemas educativos actuales permitiría avanzar en la comprensión del discurso educacional global. Por otro lado, es fundamental comprender cuál es el nivel de influencia real de estas organizaciones sobre los contextos nacionales y, especialmente, sobre los locales. En definitiva, cabe preguntarse si las políticas, estrategias y proyectos desarrollados por los organismos internacionales influyen realmente en la mejora de la calidad de los aprendizajes. Dentro de tal terreno deberían juzgarse sus verdaderos potenciales de cambio.

### Referencias bibliográficas

- ACUÑA, C.; TUOZZO, M. F. (2000): «La participación de la sociedad civil en los programas del BM y del BID. El caso de Argentina», en D. TUSSIE (comp.): *Luces y sombras de una nueva relación. El Banco Interamericano de Desarrollo, el Banco Mundial y la Sociedad Civil*. Buenos Aires, Temas.
- BANCO MUNDIAL (1999): *Documento Estratégico del Banco Mundial: la educación en América Latina y el Caribe*. Washington DC, LCSHD.
- BANCO MUNDIAL (1999): *Desafíos para la nueva etapa de la reforma educativa en Argentina*, Washington DC, LCSHD.
- BELLO, M. E. (2003): *Educación y globalización. Los discursos educativos en Iberoamérica*. Barcelona, Anthropos.
- BREITMAN, M. (1997): *La dinámica de los intercambios internacionales en la esfera educativa: el papel de los organismos internacionales y su influencia en las políticas públicas sobre la educación primaria en Brasil*. Tesis doctoral, Universidad de Salamanca.
- CARNOY, M. (2001): «El impacto de la mundialización en las estrategias de reforma educativa», en *Revista de Educación*, 318, pp. 101-110.
- CARNOY, M.; MOURA CASTRO, C. (1996): «¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América latina?». *Documento presentado al seminario sobre reforma educativa del BID*, Buenos Aires.
- CORAGGIO, J.; TORRES, R. M. (1997): *La educación según el Banco Mundial*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

- CORBALÁN, M. A. (2003): *El Banco Mundial. Intervención y disciplinamiento. El caso argentino, enseñanzas para América Latina*. Buenos Aires, Biblos.
- DELANNOY, F. (1998): *Reformas en gestión educacional en los noventa*. Washington DC, LCSHD, Banco Mundial.
- FELDFEBER, M.; IVANIER, A. (2003): «La descentralización educativa en Argentina: el proceso de transferencia de las instituciones de formación docente», en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 8, 18, pp. 421-445.
- HANSON, M. (1997): «La descentralización Educativa: Problemas y Desafíos», *Documento PREAL*, 9 . <http://www.preal.cl>.
- LICHTENSZTEJN, S.; BAER, M. (1989): *Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial. Estrategias y políticas del poder financiero*. Venezuela, Nueva Sociedad..
- MONS, N. (2004): «Politiques de décentralisation en éducation: diversité internationale, légitimations théoriques et justifications empiriques», en *Revue Française de Pédagogie*, Janvier-Février-Mars, pp. 41-52.
- ORNELAS, C. (2003): «Las bases del federalismo y la descentralización en educación», en *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 3, 1, <http://www.redie.ens.uabc.mx/vol5no1/contenido-ornelas.html>.
- OSZLACK, O. (2001): «Estado y sociedad: nuevas fronteras y reglas de juego», en *Enoikos*, Año IX, 19, pp. 164-179.
- PIÑON, F. (1999): «La OEI: Nuevas responsabilidades», en *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, [www.campus-oei.org/revista/rie20f.htm](http://www.campus-oei.org/revista/rie20f.htm).
- PUÉLLEZ BENÍTEZ, M. (1994): «Estudio teórico sobre las experiencias de descentralización educativa», en *Revista Iberoamericana de Educación*, 3, [www.campus.oei.org/oeivirt/rie03.htm](http://www.campus.oei.org/oeivirt/rie03.htm)
- RHOTEN, D. (2001): «Modeling state, market and society change: Educational Decentralization in Argentina, Chile and Uruguay», en [www.stanford.edu/dept/SUSE/ICE/rhoten/LARR\\_paper.pdf](http://www.stanford.edu/dept/SUSE/ICE/rhoten/LARR_paper.pdf).
- SENÉN GONZÁLEZ, S. (1994): «Una nueva agenda para la descentralización educativa», en *Revista Iberoamericana de Educación*, 4, [www.campus-oei.org/oeivirt/rie04.htm](http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie04.htm).
- TIRAMONTI, G. (2001): *Modernización educativa en los noventa. ¿El fin de la ilusión emancipadora?* Buenos Aires, Temas.
- TORRES, R. M. (2004): «Cooperación Internacional en educación en América Latina: ¿parte de la solución o parte del problema? », en [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org).
- TUSSIE, D. (comp.) (2000): *Luces y sombras de una nueva relación. El Banco Interamericano de Desarrollo, el Banco Mundial y la Sociedad Civil*. Buenos Aires, Temas.

WEILER, H. (1996): «Enfoques comparados en descentralización educativa», en M. PE-REYRA y otros (comps.): *Globalización y descentralización de los sistemas educativos: Fundamentos para un nuevo programa de la educación comprada*. Barcelona, Pomares-Corredor.