

CONOCIMIENTO EXPERTO Y DECISIONES DE POLITICA EDUCATIVA EN LOS CONTEXTOS DE FIN DE SIGLO

Estela María Miranda*

Nora Z. Lamfri*

Resumo: Este trabalho se propõe discutir a relação interdependente entre pesquisa e avaliação como estratégias de produção de conhecimento e políticas públicas de educação, na medida em que o conhecimento especializado se revela hoje como o recurso de que necessita o Estado para a legitimação de suas decisões políticas. O “otimismo” depositado na educação como fator de progresso econômico e social colocou a pesquisa entre as principais preocupações dos governos nacionais e dos organismos internacionais. Pelo final da década de 80 entra fortemente no discurso das políticas educativas o problema da qualidade e da avaliação como estratégia diagnóstica para instrumentalizar políticas tendentes à melhoria da qualidade. Sem embargo, e no marco das transformações educativas em curso e do novo papel do Estado, a avaliação aparece como a estratégia das políticas educativas para “monitorar” o sistema educativo previamente descentralizado.

Palavras-chave: Pesquisa educacional e políticas públicas de educação na América Latina; avaliação educacional e políticas educacionais; política educacional na América Latina nos anos 80; ciências da educação e política educacional.

Abstract: The purpose of this paper is to discuss the interdependent relationship between research and evaluation as strategies of knowledge production and public policies of education, as far as specialized knowledge is used by the State as the legitimation instrument of his political decisions. The “optimism” entrusted in education as factor of economic and social progress has put research among the main concerns of national governments and international organizations. By the end of eighties the problem of quality and of evaluation as diagnostic strategy for instrumenting policies for the improvement of quality begins to become part of the discourse of educational policies. Nevertheless, in the framework of the educational transformations in process and of the new State role, evaluation appears as the strategy of educational policies to “monitor” the previously decentralized educational system.

Descriptors: Educational system and public policy of education in Latin America; educational evaluation and educational policies; educational policy in Latin America in the 80s; educational sciences and educational policy.

Introducción

En los actuales contextos de cambios de orden económico, político y cultural se destaca la importancia que adquiere la educación y el conocimiento, particularmente, en relación a las

nuevas demandas que plantean los procesos de globalización en todos los órdenes. En otros términos, la economía y las sociedades mundiales

* Professoras da Universidade de Córdoba (Argentina)

requieren para su funcionamiento un aporte cada vez mayor de conocimiento, por cuanto se señala que los países poseedores de un nivel de educación superior pueden hacer frente a los enormes cambios que se están produciendo (CEPAL, 1992; OIT, 1996).

Por otra parte, en este fin de siglo se registra una importante transformación en “el orden que prevalece en la producción de los conocimientos”, tanto en lo que se refiere a los criterios (estructura filosófica y epistemológica del conocimiento) con que se juzga su validez e idoneidad, como en los “acuerdos estructurales en base a los cuales se está produciendo” (estructura social e institucional del conocimiento) (Weiler, 1991).

Esta transformación ha dado lugar, entre otros, a la puesta en cuestión de un conjunto de categorías “universales” y de criterios de “autoridad única” provenientes de la “racionalidad científica” para dar paso a nuevas formas de conocimiento ó a “otras anteriormente menos legítimas de creación de conocimiento”.

Pero lo que Weiler (1991) considera como el elemento más importante en la transformación de nuestro orden existente de conocimiento ha sido que nos darnos cuenta cada vez más del íntimo vínculo entre el conocimiento y el poder.

Particularmente, y a los fines de este trabajo, nos ubicamos en una de las diversas formas de analizar esa relación simbiótica: La “legitimación recíproca” y “legitimación compensatoria” como herramientas conceptuales para el análisis de la problemática presentada.

Es en este contexto que los sistemas escolares, en tanto que respuestas históricas que las sociedades construyeron para la transposición de “saberes sabios” a “saberes enseñados”, sienten fuertemente el impacto de aquéllas transformaciones. El mismo se traduce en la búsqueda de nuevas orientaciones filosóficas y estructurales de los sistemas educativos, en nuevas redefiniciones acerca de los problemas concretos del aprendizaje, en nuevas propuestas pedagógicas y didácticas (saberes y competencias) y en formas organizativas de la escuela y del aula que posibiliten redistribuir conocimientos válidos

no sólo para responder a la sociedad, sino también para entenderla y transformarla.

En esas nuevas búsquedas la investigación educativa y la evaluación son las estrategias que usa el Estado para su legitimación y el control del conflicto, presentándolas como formas democráticas y “científicas” para el mejoramiento de los sistemas educativos.

Las políticas educativas diseñadas para la transformación del sistema educativo, en Argentina, necesitaron redefinir el rol de la administración de la educación, en el nivel central y en las jurisdicciones, tendiente a corregir los problemas heredados de una administración fuertemente centralizada y burocratizada, en el marco de la descentralización educativa. Se fortalecieron los servicios fundamentales para la toma de decisiones, tales como unidades de estadística, de información y de investigación y las unidades de programación y planeamiento educacional.

Además, la modernización de la gestión educativa demandó corregir viejos problemas que obstaculizaban la articulación entre la investigación y toma de decisiones, el estímulo a la innovación educativa, la racionalización y el aprovechamiento de los recursos, etc. (Lafourcade, 1988).

En el marco de las transformaciones en curso y del nuevo rol del estado, la evaluación aparece como una estrategia de las políticas educativas para “monitorear” el sistema educativo, previamente descentralizado.

En cuanto a la investigación educativa la tendencia que se perfila apunta a la concentración de información a nivel de Ministerio, utilizando para ello el relevamiento de información sobre los proyectos de investigación educativa que se realizan en las universidades, la organización de bases de datos, censos, redes de intercomunicación en las universidades y apoyo a la investigación de temáticas que se definen desde los formuladores de políticas educativas.

Este trabajo se propone discutir la relación entre la investigación y la evaluación como estrategias de producción de conocimiento y las políticas públicas en educación, en tanto

el conocimiento experto se revela hoy como el recurso que necesita el Estado para la legitimación de sus decisiones políticas. En el análisis se buscará identificar las implicancias para los actores involucrados: investigadores, equipos técnicos, universidades, centros públicos y privados de investigación, etc.

Investigación y decisiones de políticas educativas: viejas y nuevas discusiones acerca de esta relación

Hay bastante confusión en torno a la relación investigación y decisiones de política educativa. No es una temática nueva por cuanto es posible rastrear discusiones acerca de la misma, principalmente en relación con las reformas educativas que los países europeos inician en la post-guerra.

Tampoco existe unanimidad de acuerdos sobre el aporte de la investigación a las formulaciones de política educativa.

Así, para Juan Carlos Tedesco, una de las características más consensualmente admitidas de la investigación educativa – sea cual fuere el paradigma del cual se parta – es su escasa efectividad para producir cambios reales en las prácticas pedagógicas o políticas (Tedesco, 1987).

Otros analistas, sin hacer un planteo tan categórico, admiten las dificultades y señalan las condiciones que son necesarias para poder hacer efectiva esa relación.

Tampoco es posible plantearla como una relación lineal o simple como suele suponerse, en términos de la aplicación directa de los resultados de las investigaciones a las decisiones. El esclarecimiento de la naturaleza de esta relación debería conducir a expectativas más realistas acerca de lo que la investigación puede ofrecer a la práctica y a la política educativa.

La investigación cumple una función de esclarecimiento. No puede proporcionar recetas bien definidas para la acción política o soluciones a los problemas prácticos que se presentan en el aula o en la planificación o administración educativas. Las decisiones sobre la política y la acción práctica se toman según

consideraciones muy distintas a las generadas por estudios eruditos (Husén, 1988).

Se podría pensar que, bajo determinadas condiciones, la investigación puede realizar un aporte significativo tanto a la formulación de las decisiones políticas tendientes a la transformación educativa como al enriquecimiento de las prácticas cotidianas de las instituciones escolares.

Al respecto, Husén señala que las investigaciones pueden:

a) Ayudar a *ordenar* los problemas tal como el decisor los concibe. También las investigaciones pueden anticiparse a las acciones de los gobiernos para crear un clima previo, cumpliendo una función prospectiva;

b) *Incorporar herramientas conceptuales* (y nuevos datos/información) y *metodológicos* para trabajar sobre los problemas que los políticos intentan formular;

c) Ayudar a *sistematizar e interpretar* la información disponible sobre los problemas, seleccionando los resultados que tengan un mayor y efectivo impacto (Husén, 1988).

Sin embargo no son pocos los *problemas* derivados de la articulación entre investigación y toma de decisiones. Así, podríamos señalar, entre otros:

-La naturaleza diferente de los términos de la relación. La investigación educativa tiene su propia lógica: producir nuevos conocimientos sobre el problema abordado. La toma de decisiones sigue la lógica de lo político y su principal punto de vista es poder discernir lo que le conviene o no hacer respecto de una determinada cuestión social, de un proyecto, o de una plataforma electoral.

-La naturaleza de la información: un informe de investigación, datos estadísticos, bibliografía, etc., no constituyen información hasta tanto alguien no actúe sobre ellos y produzca algún resultado.

-Los problemas de comunicación: Los “tecnicismos”, la “jerga” y el lenguaje que utilizan los investigadores para elaborar informes así como la extensión, a veces, excesiva de los mismos (que puede ser pertinente para un informe de investigación), dificulta la comunicación. Por

el contrario, los políticos de la educación no comunican con claridad los problemas a resolver o la información que requieren.

-El tiempo que media entre la producción de resultados de la investigación y la necesidad de los usuarios.

-No siempre es posible la participación de los usuarios de la investigación en el diseño y ejecución de la investigación, como decisores, planificadores, docentes, etc.

-No siempre es posible detectar los espacios de acción donde la investigación puede tener impacto. Es importante tener en cuenta el objeto y el destino de los resultados de las investigaciones: el para qué y para quiénes (Gutiérrez, 1987).

Perspectivas históricas de la relación investigación socio-educativa y decisiones de política educativa desde los diferentes paradigmas

Desde finales de los años cuarenta y con más énfasis en la década siguiente, los gobiernos nacionales, con el apoyo y la presión de los organismos internacionales, incorporan a sus discursos y prácticas políticas el modelo de Estado desarrollista. En un contexto político de proscripción, el Estado era concebido "como la instancia técnico-neutral que debía ejecutar los imperativos objetivos del desarrollo" (García Delgado, 1994).

El rol modernizador asignado al sector público se completaba con la creación de agencias estatales de investigación y difusión. Organismos internacionales como la UNESCO y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP), así como el Banco Mundial, contribuyeron a la institucionalización de la planificación educativa en América Latina. Esto da lugar a la creación de oficinas de planificación educativa a nivel de los Ministerios del área en cada país y, posteriormente, en todas las provincias.

La planificación aparecía como el instrumento de la política educativa frente a

la necesidad de adecuar la educación a las exigencias vinculadas con el desarrollo de los países y de incorporarla al proceso de plani-

ficación económica surgido en la región en la década del 50 (Aguerrondo, 1990).

Las metodologías usadas por la "planificación normativa", venían de la planificación económica y se apoyaron en la teoría del capital humano y no en la teoría pedagógica. La fuente de información con la que trabajaba era básicamente cuantitativa, las estadísticas, (cantidad de escuelas, alumnos, maestros, etc.) y el procesamiento de esta información para conocer el rendimiento y la eficiencia del sistema (deserción, desgranamiento, repitencia, etc.), desde análisis técnicos que trataron a los sistemas educativos como proveedores de recursos humanos (Myers, 1981).

En el optimista ambiente que caracterizó el comienzo de la década de los sesenta, con su empeño por emparejar la educación con el crecimiento económico, el lento crecimiento de la demanda por estudios empíricos y sistemáticos se relacionaba estrechamente con la planificación. Se asumió que la investigación podría tener un impacto directo y positivo sobre la formulación de políticas haciendo de este un proceso más racional y eficiente (Myers, 1980).

Desde la perspectiva de los planteamientos o paradigmas de la investigación educativa, Carr y Kemmis analizan diferentes perspectivas acerca de cómo la investigación se relaciona con las políticas tendientes a producir cambios/ reformas en la educación. Así, señalan que,

el planteamiento positivista entiende que los eventos y las prácticas de la educación son 'fenómenos' susceptibles de un tratamiento objetivo. Su forma de razonamiento es el razonamiento técnico y su interés enfocado al control técnico se traduce con facilidad en un interés encaminado al control jerárquico o burocrático sobre los practicantes de la educación por parte de los administradores del sistema. Su enfoque de la política es prescriptivo; su enfoque de la reforma es gerencial. Mientras en algunas versiones extremas se plantea una tecnocracia en la que los investigadores controlarían efectivamente los sistemas de educación, más a menudo considera una alianza entre los investigadores y los diseñadores de la política del sistema en la cual los investigadores crearían las teo-

rías legitimadoras de las relaciones administrativas y sociales que constituyen la educación institucionalizada (Carr y Kemmis, 1988).

Hacia el final de los años sesenta el fervor por la reforma educativa había amainado. Por otra parte, y como consecuencia del fuerte cuestionamiento a los presupuestos que impregnaban la relación desarrollo y educación se plantea la necesidad de considerar como más apropiada la relación educación-sociedad.

Se reemplazó la ciega confianza en la contribución al desarrollo por la total desconfianza en la posibilidad de que la educación jugara un papel positivo para el cambio social (Braslavsky y Filmus, 1988).

Si bien las teorías reproductivistas no tuvieron el mismo impacto que las desarrollistas en los centros de producción de conocimiento, es importante destacar que renovaron la reflexión y las metodologías de abordaje de los problemas educativos de la región.

En los ochenta podemos reconocer dos momentos, particularmente en nuestro país. Los resultados de las investigaciones realizadas desde el paradigma crítico-reproductivista daban cuenta de los “saldos históricos” no resueltos y nuevos problemas del sistema educativo. Hacia el final de la década ingresa fuertemente en el discurso de las políticas educativas el problema de la calidad y de la evaluación como estrategia diagnóstica para instrumentar políticas tendientes al mejoramiento de la calidad.

En un clima de democracia política, aunque con fuertes restricciones financieras, en América Latina y en nuestro país en particular, se produce un incremento considerable de la investigación educativa, “pero no tanto en favor de la formulación política sino de las investigaciones subsiguientes”. Es el momento del retorno de los investigadores y de la reorganización de diferentes espacios de investigación que fueron dismantelados por la emigración forzada por los gobiernos autoritarios.

Por otra parte desde diferentes análisis se sostiene el agotamiento de los

paradigmas teóricos vigentes en las últimas décadas. Así, se señala que los mismos son ineficaces tanto para explicar los problemas actuales de la realidad educativa como para “generar estrategias que orienten las decisiones de los distintos actores que ocupan el espacio educativo (El Estado, los docentes, estudiantes, etc.)”, por cuanto las modalidades de evolución de los paradigmas se produce al margen de los problemas reales “por la escasa capacidad endógena de generar teorías” sobre las cuestiones problemáticas (Tedesco, 1985). En el mismo sentido, Carmen García Guadilla plantea que

el espacio de la investigación asociado a los programas de planificación ha estado ocupado por paradigmas de investigación creados en contextos culturales y sociales diferentes y que, en numerosos casos, han probado ser inapropiados para responder a los interrogantes que se han planteado en los países subdesarrollados (García Guadilla, 1985).

Evaluación como estrategia de las políticas educativas nacionales de mediación y control del sistema educativo

En nuestro país, en la década del ochenta, la preocupación por mejorar la calidad de la educación instala el tema de la evaluación en todos los niveles del sistema educativo. Con el apoyo de organismos internacionales se llevan a cabo investigaciones sobre la calidad desde el Ministerio de Educación de la Nación y algunas experiencias de evaluación de los aprendizajes en algunas provincias y en la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (Lafourcade, 1988).

Finalizada la descentralización educativa y promulgada la Ley Federal de Educación, tanto para el Estado Nacional como para las jurisdicciones se redefinen nuevas responsabilidades en la gestión del sistema educativo. Para ello fue necesario implementar acciones de seguimiento sin los cuales es difícil desarrollar un sistema de conducción que integre los diferentes niveles de deci-

sión. Se necesita tener información acerca de lo que sucede en el sistema educativo, tanto en sus aspectos académicos como administrativos. Para ello se utilizan diferentes estrategias, entre otras la evaluación de la enseñanza, de la formación docente y de las instituciones escolares.

La evaluación puede ser interpretada como estrategia de "mediación" y de "legitimación" de las políticas educativas, en el marco de los procesos de descentralización y de la implementación de modalidades de concertación que se instalan en los últimos años. La evaluación, dice Popkewitz, debe vincularse a la función de policía del estado moderno y el visualizar esta función forma parte de una conciencia crítica sobre cómo se vinculan los programas de reforma específicos a luchas más amplias sobre el poder y la organización de la regulación social. (Popkewitz, 1994 y 1995).

No es sorprendente, señala Weiler, que la "evaluación de la escolaridad" sea uno de los dominios más debatidos de las políticas del conocimiento. Hay un conocimiento poderoso e impotente en las estructuras establecidas para la evaluación de la escolaridad. En otros términos, la evaluación confiere solidez y respetabilidad científica al proceso político...Nos guste o no, la evaluación es un proceso profundamente político y su posible utilización para legitimar la autoridad de quien la realiza (esto es, el Estado) es un componente esencial de este proceso (Weiler, 1990).

¿Cuál es el papel de los organismos que financian las transformaciones, en el marco del ajuste estructural que están realizando los países en vía de desarrollo? Al respecto, Weiler señala:

Las organizaciones internacionales poderosas, en especial el Banco Mundial, establecen criterios universales y específicos de lo que debe considerarse una investigación aceptable y aseguran una conformidad a través de su poderío público y económico, lo que hace que cualquier desviación de las normas establecidas del conocimiento se torne una propuesta costosa (Weiler, 1990).

Los portadores del conocimiento experto y las políticas actuales de transformación educativa

En América Latina, el crecimiento de la investigación y su lenta consolidación están siendo posibles, no obstante un conjunto de dificultades para sostener una capacidad institucionalizada tendiente al desarrollo de la misma. Dificultades que van desde los recortes presupuestarios a las universidades y la disminución de subsidios de los organismos que financiaban investigación educativa hasta la persistencia de secuelas derivadas de las discontinuidades y dificultades provocadas por la instalación de gobiernos autoritarios. Por otra parte, desde la década pasada pero con mayor énfasis en la actual, la necesidad de evaluación de los sistemas educativos ingresa, para quedarse, en la agenda de las políticas educativas.

Los Ministerios del área están aprovechando la capacidad generada y consolidada en la última década, para producir conocimiento basado en la investigación, y para evaluar las situaciones individuales y sociales de la educación. Lo señalado tal vez no sería generalizable a los equipos técnicos y de decisión política de todas las gestiones provinciales de educación. En varios casos se ha pedido asistencia técnica a la Nación para la implementación de la Transformación Educativa o bien se contratan especialistas de las universidades o de instituciones de investigación educativa (Flacso, etc.). De cualquier modo es bastante débil la capacidad técnica para sostener y dar continuidad a los cambios en algunas jurisdicciones.

La estrategia para el reclutamiento de los integrantes de los equipos de conducción y técnicos, que acompañan a los formuladores de las políticas educativas del Ministerio del área, parece ser la atracción de los "grupos de referencia" provenientes del mundo académico y científico (Universidades e instituciones de investigación, con inserción internacional), en el marco de nuevas alianzas

y coaliciones entre actores y sectores, tendientes a alcanzar acuerdos sociales básicos en educación (Casassus, 1995; Braslavsky, 1995).

Asimismo, el mecanismo de la consulta y la convocatoria a expertos y especialistas de diferentes campos disciplinares (Instituto Balseiro, Flacso, Universidades nacionales y privadas, expertos de otros países que asesoraron, etc.) han sido utilizados para la elaboración de las siguientes acciones para la Transformación Educativa prevista en la Ley Federal de Educación y en la Ley de Educación Superior:

-Los Contenidos Básicos Comunes de los niveles Inicial, Educación General Básica y Polimodal.

-Los Contenidos de la Formación Docente Inicial.

-El Plan Nacional de Evaluación de la Calidad.

-La Red de Formación Docente Continua y el Programa de Actualización de Profesores de los Profesorados.

-Programa de Incentivos al docente-investigador.

-Un conjunto de acciones tendientes a mejorar la cantidad y la calidad de la información sobre el sistema educativo: diferentes censos realizados por esta última gestión ministerial; financiamiento de programas de investigación sobre temáticas de interés para las políticas educativas; creación de la RIU (Red de Intercomunicación Universitaria), cuyo objetivo es "implantar una infraestructura de redes de computadoras para el apoyo a las actividades de educación e investigación en la totalidad de las Universidades Nacionales", publicaciones sobre problemáticas educativas de los niveles, producción de documentos e información para la difusión de las acciones de las políticas educativa, entre otros.

Un espacio a destacar en relación a la problemática que nos ocupa es el Seminario Nacional sobre Investigación para la Transformación Educativa, organizado por el Ministerio de Educación de la Nación, en abril de 1996, a fin de "promover una mayor articulación entre la investigación que se lleva a cabo en las universidades y el proceso de transformación educativa". Para ello, previamente se llevó a cabo un relevamiento de las investigaciones que se realizan en las universidades y, posteriormente, se convocó a debatir sobre la cuestión a las autoridades académicas de las universidades y a especialistas.

Entre las principales conclusiones arribadas en el mencionado Seminario se destacan: El reconocimiento de la falta de políticas explícitas que enmarcaran la relación entre investigación y problemática educativa y la necesidad de elaborar propuestas tendientes al mejoramiento de esta relación.

La "asesoría" de grupos de expertos tiende a incrementarse en los niveles nacional y local. "Las naciones necesitan a los académicos nacionales" y, al decir de Burton Clark "los académicos ejercen un fuerte contrapeso que se basa en la creciente demanda de expertos para asesorar en la toma de decisiones". A modo de "cubiertas protectoras sobre el orden institucional",

el Estado tiende cada vez más a basarse en la respetabilidad y prestigio del conocimiento, especialmente del científico, para contribuir a aumentar su legitimidad. Las comisiones de expertos realizan investigaciones para preparar y acompañar las innovaciones políticas y la evaluación sistemática de los programas sociales. Estas y otras medidas atestiguan la importancia del conocimiento en la búsqueda por parte del Estado moderno de una mayor legitimidad, y dé la misma manera, la utilidad del conocimiento como un instrumento tanto de manejo de conflictos como de control social (Weiler, 1992).

Por otra parte, análisis recientes advierten sobre cierta tendencia hacia la "fusión" de roles políticos y técnicos en nuevas figuras no ajustada a los tipos tradicionales. Nuevos ro-

les desempeñados por “expertos” que en su condición de tales han logrado legitimarse políticamente a partir de una intervención exitosa.

En dicha tendencia ingresarían las categorías de *Intelectual tecnopolítico*, definido por la suma de pericia técnica y capacidad política y el *analista simbólico*, otro modo de calificar el trabajo intelectual moderno que requiere capacidades específicas de abstracción, pensamiento sistemático y colaboración para la identificación, intermediación y resolución de problemas mediante el uso de símbolos (Reich, 1993).

Partiendo de la premisa sobre la precariedad de la legitimidad y la credibilidad del Estado, H. Weiler (1996) señala que

quienes actúan en su nombre (políticos, legisladores, responsables de la formulación de políticas, administradores expertos) son conscientes de este desgaste de la legitimidad del Estado y tienen interés en conservar o recuperar este bien preciosísimo en el que descansa, después de todo, la credibilidad de sus propias acciones (Weiler, 1983; 1996).

Entre diversas estrategias políticas que posibilitan la “legitimación compensatoria”, desempeña un papel especialmente importante

la utilización de la investigación y del conocimiento de expertos, la utilización, o al menos, la evocación de los procedimientos de planificación racional y la participación de instituciones legales (Weiler, 1983; 1996).

En tal sentido estaríamos frente a un proceso de legitimación en doble vía: por un lado el Estado legitima sus decisiones a partir de estos portadores de conocimiento experto y reconocimiento académico, y los actores se legitiman en la arena política sobre la base de intervenciones exitosas. El político usa al técnico pero es al mismo tiempo prisionero de la legitimación que este le proporciona.

Otro aspecto de estos análisis implicaría indagar sobre aquellos intelectuales o académicos que pasan a desempeñarse en lugares políticos, es decir, como decisores en el más alto nivel del aparato estatal. Esto aparecería como una categoría más reciente pero con una mayor presencia en las áreas de decisiones

educativas. Del mismo modo, los técnicos que inciden en la toma de decisiones no se reducen únicamente al ámbito estatal sino que se puede identificar la gravitación de otras agencias, a modo de servicios de consultoría nacionales e internacionales (Programa de reforma de la Educación Superior- BIRF-FOMEC) o entidades privadas que la Ley de Educación Superior habilita con fines de evaluación y acreditación de instituciones universitarias (Art. Nº 45 de la Ley Nº 24.521). Ambas cuestiones ameritan un desarrollo más profundo que escapa a los límites del presente trabajo.

Referências Bibliográficas

- Braslavsky, C. y Filmus, D. (Comp.) (1988). *Respuestas a la crisis educativa*. Bs.As.: Cántaro.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- García Delgado, D. (1994). *Estado y Sociedad. La nueva relación estructural a partir del cambio estructural*. Bs.As.: Teis/Norma.
- Gutierrez, G. (1987). *Investigación y toma de decisiones en educación en América Latina y el Caribe*. Sgo de Chile; CiDE; 1987.
- Husén, T. (1986). *Nuevo análisis de la sociedad del aprendizaje*. Madrid: Paidós/MEC.
- Lafourcade, P. (1988). *Calidad de la Educación*. Bs.As.: Ministerio de Educación de la Nación.
- Latapi, P. (1995). *Investigación educativa y decisiones políticas*. México: F.C.E..
- Martínez Paz, F. (1989). *La política Educativa en una Sociedad Democrática*. Córdoba: Mateo García Edic..
- Myers, R. (1981). *Uniendo los mundos de la investigación educativa*. Canada: CIID.
- Popkewitz, Th.S. (1994). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid.
- Tedesco, J. C. (1987). *El desafío educativo. Calidad y Democracia*. Bs.As.: Grupo Editor Latinoamericano.
- Weiler, H. (1991). *La política internacional de la producción del conocimiento y el futuro de la educación superior*. en Lopez Ospina, G. (Comp.): *Nuevos contextos y Perspectivas*. Reunión Internacional sobre los nuevos roles de la Educación Superior a nivel mundial: El caso de América Latina y del Caribe, futuro y escenarios deseables; Caracas. sept..