

# *Reforma educativa y reestructuración del gobierno de la educación en la Provincia de Río Negro*

Silvia Noemí Barco\*

## **Recuperando la historia**

Desde su institucionalización como provincia<sup>1</sup>, Río Negro se caracterizó por implementar políticas educativas tendientes a la organización y expansión del Sistema Público de Educación. Orientadas por la concepción de educación como derecho y como herramienta de desarrollo social, se propusieron superar el atraso educativo provocado por la desidia del Estado Nacional respecto a su función docente en el ex-territorio.

Hasta 1966 las distintas administraciones estructuraron y sostuvieron un gobierno colegiado de la educación, promovieron un corpus orgánico de legislación educativa que incluyó la Ley Orgánica Provincial, una ley específica para crear escuelas hogares en las zonas rurales y la sanción del Estatuto del docente de Río Negro. El objetivo de la política educativa jurisdiccional del período fue llevar la escuela pública, -el “foco cultural”- a todos los rincones de la provincia.

---

\* Magíster en Política y Gestión de la Educación. Docente e investigadora del Departamento de Política Educacional de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti, Río Negro, Argentina.  
Correspondencia: E-mail: silbar@neunet.com.ar

Esta línea de desarrollo del sistema educativo provincial, cercenada por las dictaduras militares, fue retomada con otros contenidos por el primer gobierno constitucional elegido a fines de 1983.

En este período, la política educativa jurisdiccional promovió un objetivo central -democratizar la educación para contribuir a democratizar la sociedad-. Para llevar adelante una política educativa democratizadora, se convocó a participar a la docencia rionegrina en particular, y a los padres y otros sectores de la sociedad en general. La democratización debía orientar la sanción de una nueva legislación educativa, la reforma curricular para todos los niveles y modalidades y el diseño de nuevas regulaciones para las instituciones escolares.

Este artículo analiza el proceso contradictorio que se identifica a partir de 1987, año en el que asume la segunda administración provincial<sup>2</sup>, y que continúa durante los primeros años de los '90, caracterizado por la convivencia de:

- I. acciones participativas para definir políticas curriculares, regulaciones institucionales, anteproyectos de ley, proyectos e innovaciones educativas;
- II. el reordenamiento del gobierno y la administración de la educación en la dirección de una centralización ejecutiva;
- III. cambios apresurados en la legislación recién sancionada y;
- IV. sustitución de la ley por resoluciones y proyectos del Poder Ejecutivo.

El proceso contradictorio en materia de políticas educativas, en el que la luz estaba centrada en la participación democratizadora, mientras que en las sombras se reestructuraba una fortalecida y extendida burocracia central, fue preparando el sector para los cambios contenidos en la Ley Federal de Educación.

A partir de 1993, la implementación de una política de ajuste estructural del sector, la primacía de las decisiones tomadas concentradamente en el seno del poder ejecutivo y presentadas como

el único camino para proceder a racionalizar el gasto público en un contexto de crisis provincial y la regulación de estas decisiones a través de normativas menores y proyectos que lesionan los principios consagrados por la legislación educativa en vigencia, hacen visibles las orientaciones neoconservadoras en la política educativa provincial. Estas orientaciones se expresaron también en la estructuración de una relación de subordinación del gobierno de la educación provincial respecto a las decisiones político educativas impulsadas por el Ministerio Nacional y, consecuentemente, la cancelación del proceso de reforma iniciado pocos años atrás y el desmantelamiento de los proyectos y experiencias surgidos de los procesos de participación.

### **Adecuaciones y contradicciones en el gobierno de la educación provincial**

Como ya se ha expresado, el gobierno constitucional elegido a fines de 1983 impulsó una política educativa que adjudicó a la educación sistematizada una función democratizadora. Desde 1984 y hasta el final de la década el gobierno de la educación implementó una serie de medidas que vertebraron una tendencia dual puesto que, al mismo tiempo que promovían una reforma educativa con participación alentada desde la concepción del derecho social a la educación y principalidad del Estado en materia educativa, fueron ordenando la estructura de gobierno para el sector educación en el sentido de una política de centralización ejecutiva<sup>3</sup>.

Debido a esta “dualidad de rumbos” se fue produciendo una dinámica contradictoria que expuso a principios de la década del 90, en toda su dimensión, el conflicto de una profunda fractura entre la administración estatal y la sociedad civil respecto a las concepciones y orientaciones de valor sobre la educación pública. Esta fractura se expresó en agudos enfrentamientos entre los funcionarios políticos y las

organizaciones de docentes, padres y alumnos, enfrentamientos que abrieron espacios públicos de debate y movilizaron la acción conjunta de estas organizaciones.

A continuación se exponen las características de esta dinámica contradictoria analizando:

- 1) las iniciativas de reforma educativa con participación;
- 2) la tarea cumplida por la Legislatura Provincial a lo largo del período analizado;
- 3) y la reestructuración del gobierno de la educación.

### **Reforma Educativa provincial con participación docente**

El proceso de reforma educativa provincial, como ya se ha señalado, se estructura con la organización de la participación de los docentes, que trabajaron junto a equipos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue y especialistas convocados por el Consejo Provincial de Educación. Se pudo diseñar e implementar una reforma integral en el Nivel Medio de Educación y en el Sistema de Formación Docente y reformas curriculares en los Niveles Inicial y Primario y en la modalidad Adultos del Nivel Primario, como se explica a continuación:

- a) Los docentes participaron en la definición e implementación de la Reforma del Nivel Medio de Educación. Este proceso incluyó: la construcción del diseño curricular del Ciclo Básico Común y del Ciclo Superior Modalizado; una nueva organización de la jornada escolar; la redefinición de los cargos docentes para concentrar las horas cátedra en un mismo establecimiento; la participación de los profesores, dentro de su carga laboral, en talleres de áreas y de revisión de la práctica; la organización de talleres integrales de áreas para los alumnos en los que diseñaban e implementaban proyectos y

la organización de talleres opcionales sobre distintos temas, a los que los alumnos podían asistir en contra turno. Esta experiencia significó un gran avance tanto en lo pedagógico como en la eficiencia del sistema, por cuanto los indicadores estadísticos de retención, repitencia y calidad educativa muestran para este período, los mejores guarismos de la etapa.

- b) En 1986 se inició el proceso de Reforma de la Formación Docente y, consecuentemente, la redefinición de la organización de los Institutos de Formación. Se señaló que este profundo cambio debía realizarse con la participación de todos los profesores puesto que es *“(...) el único camino que asegura el compromiso de nuestra comunidad con el proyecto de transformación del sistema educativo, dado que consideramos a nuestros docentes como verdaderos promotores del cambio”*<sup>4</sup>. La reforma, de carácter integral, concretó la elaboración del diseño curricular; la sanción de la Ley N° 2288/88 que regula el funcionamiento de los institutos; la Resolución 1463/88 de normalización de los Institutos de Formación Docente; la realización de concursos públicos de antecedentes y oposición; la organización de Consejos Directivos como órganos de gobierno colegiado en cada uno de los Institutos; la implementación de organismos de participación y coordinación inter e intra-institucionales para desarrollar las funciones asignadas a los Institutos -Formación, Capacitación, Investigación, Extensión- y la aprobación de nuevos reglamentos orgánicos.
- c) Se participó en el diseño e implementación de políticas curriculares para los Niveles Inicial, Primario y la modalidad Adultos. El currículum fue definido como herramienta del trabajo docente y su elaboración se realizó organizando estructuras de participación institucionales, locales, regionales y provinciales. Proyectos de capacitación docente elaborados participativamente acompañaron la política de implementación curricular.

- d) Se elaboró con participación el Reglamento del Nivel Primario de educación y del conjunto de sus modalidades orientado por los objetivos de: abrir nuevos espacios a la participación institucionalizada, erradicar el autoritarismo, establecer una convivencia armónica y tolerante que resguarde derechos y permita cumplir con los deberes, porque “(...) *la escuela debe educar en y para la libertad, para ir construyendo democracia como forma de vida*”<sup>5</sup>.

### **El trabajo de la Legislatura provincial**

Junto a la convocatoria realizada a los docentes para que participen en la reforma educativa orientada a democratizar la educación, se desarrolló una amplia labor legislativa merced a las iniciativas surgidas de la Comisión de Cultura, Educación y Comunicación Social de la Legislatura Provincial.

Esta comisión asumió un rol protagónico en la elaboración de diseños de política educativa en los primeros años de la transición, acompañada por el asesoramiento de especialistas en la materia como el Dr. Héctor Félix Bravo. La vinculación de la labor parlamentaria con la sociedad civil se organizó mediante un sistema de consultas haciendo públicos los anteproyectos de ley. Estas características de la tarea legislativa indicaron la presencia de un ordenamiento jurídico político que conjugó Estado de Derecho y Estado Social para orientar la política educativa jurisdiccional. Con rasgos distintivos y específicos, el Estado de Derecho se conjuga con el Estado Social, puesto que en el proceso de sanción de las leyes y en la legislación sancionada estuvieron presentes los siguientes fines y valores: 1) el derecho social a la educación se consagra como un derecho protegido jurídicamente, 2) el poder legislativo asume la competencia de dar la orientación en materia de política educativa; 3) se conforma una estructura jurídica para el sector educación de carácter social, en tanto la integración al sistema

educativo es el objetivo que estuvo presente en este período (Bobbio, 1989; Bobbio, Matteucci y Pasquino, 1991).

La primera medida fue sancionar la Ley 1794 de reincorporación del personal de la administración pública cesanteado por la dictadura militar, reconociéndole todos los derechos y beneficios conculcados. El primer artículo de la norma declara “*nulas e inexistentes por haber afectado el orden público normativo y ser instrumento de persecución de persecución política, gremial, religiosa y racial*” todas las normativas “de facto”.

La ley 2109/86 promovió la generación de proyectos de innovación en las instituciones escolares, entendiendo a los mismos como cambios intencionados y programados de contenidos, metodologías, actividades, uso de equipos e instrumentos y como sistemas de organización pedagógicos o administrativos, que contribuyan a mejorar la escuela. La norma instituía que los proyectos aprobados deberían tener autonomía funcional para poder implementarse sin trabas<sup>6</sup>.

Amparadas en esta ley se desarrollaron las experiencias de Escuelas de Jornada Completa en las regiones de meseta, cordillera y en las zonas rurales periféricas a las ciudades que conforman la zona del valle del Río Negro.

También se diseñó e implementó el proyecto de Escuelas Modalizadas de meseta y cordillera. Cada una de las instituciones comprendidas en estas innovaciones pedagógicas desarrolló proyectos institucionales específicos, realizó la adecuación de desarrollos curriculares, introdujo talleres cuya orientación y contenidos fueron decididos con la participación de padres y alumnos teniendo en cuenta las características y necesidades de la población.

En los primeros años de transición democrática y de debate educativo respecto al tipo de reforma a llevar adelante hubo proyectos pedagógicos e innovaciones institucionales. La diferencia con la perspectiva introducida a partir de la sanción de la Ley Federal y su énfasis

en el proyecto institucional radica en dos condiciones que marcan el antagonismo:

1. En la reforma provincial el proyecto de innovación pedagógica se diseña colectivamente y se implementa en el conjunto de escuelas que se reconocen con las mismas características y problemas, con espacio para las decisiones institucionales en un marco común. En los 90 el proyecto institucional y la innovación educativa involucró a cada escuela en particular, en tanto cada institución fue considerada la unidad de la reforma (Popkewitz, 1994). Se interpretó que la suma de las innovaciones producidas contribuiría a la mejora del sistema educativo.
2. En la reforma provincial la innovación educativa se vincula al objetivo de resolver problemas socio educativos que se interpretan como comunes y fortalecer la escuela pública. En los 90, la innovación fue motivada por el acceso a financiamiento alternativo interpretando que esta política contribuiría a incentivar la innovación pedagógica en las instituciones educativas y promover un sistema de competencia interinstitucional cuya consecuencia sería el desarrollo de la calidad educativa.

En diciembre de 1988 se sancionó la ley 2287 de tratamiento integral de la situación jurídica, económica, social, individual y colectiva de la población indígena. El capítulo 4 -“De Educación y Cultura”- establece la obligación del Estado de disponer de recursos especiales para realizar una efectiva prestación del servicio educativo a las comunidades indígenas.

En el marco de este rol de principalidad del Estado en materia educativa, la ley promueve la participación de los pobladores en los consejos escolares -órganos de gobierno institucional-, establece prioridades para que los niños y jóvenes de las comunidades mapuches accedan a residencias escolares de nivel medio y terciario, promueve la enseñanza de la lengua, las tradiciones y la cultura mapuche y declara

que el estado tiene la obligación de garantizar a los educandos el conocimiento de sus derechos, especialmente respecto del trabajo y de los servicios sociales.

Enfrentando la conflictiva situación del tratamiento de la disciplina escolar en el nivel medio y la persistencia de prácticas que expulsaban a los “indisciplinados” y no aceptaban a los “repitentes”, se sancionó en 1989 la ley 2295, conocida en la Provincia como “Ley de Permanencia”. La norma reconoce “el derecho inalienable de todos los habitantes de la provincia de Río Negro de acceder y permanecer en el goce de los servicios educativos existentes, (...) del que nunca podrán ser privados por razones disciplinarias o de asistencia”(Art. 1). Abolió las expulsiones de alumnos y las sanciones colectivas, estableció el derecho de defensa del afectado e impulsó la organización de los Consejos de Convivencia<sup>7</sup>.

El denominador común que caracteriza a este conjunto de leyes es la protección del derecho a la educación entendido como derecho social y la promoción de iniciativas pedagógicas alentando la autonomía institucional en este marco.

Tomando como eje de análisis la legislación que regula el gobierno de la educación provincial, se pueden advertir una serie de cambios cuya orientación indica el fortalecimiento de la presencia del Poder Ejecutivo Provincial en el ámbito del gobierno colegiado de la educación, y consecuentemente, el fortalecimiento de la centralización de las decisiones y controles en materia de políticas educativas. El relevamiento y la lectura atenta del conjunto documental compuesto por anteproyectos de ley, dictámenes de comisión y la legislación sancionada, indicaron la introducción de concepciones político educativas tributarias de la lógica neoliberal para pensar la educación.

El análisis de esta documentación obliga a desandar cronológicamente el tiempo y a analizar anteproyectos de ley no sancionados, pero presentes en las decisiones efectivamente tomadas.

Pocos días antes de finalizar el mandato de la primera administración constitucional la Legislatura sancionó la Ley 2202 que modifica el gobierno de la educación provincial<sup>8</sup>. La ley todavía vigente establece que:

- 1) Para ser Presidente o vocal del Consejo Provincial de Educación se requiere ser argentino nativo o naturalizado con 5 años de ciudadanía en ejercicio. La ley derogada requería poseer título docente reconocido, tener un mínimo de 10 años en el ejercicio de la docencia y haber residido por lo menos dos años en la provincia antes de ser designado<sup>9</sup>.
- 2) El Presidente del Consejo Provincial de Educación y los vocales representantes del ejecutivo son designados y removidos por el poder ejecutivo sin acotar período de mandato. La ley derogada les garantizaba el derecho a sumario y defensa en caso de remoción.

La decisión del partido gobernante de centralizar el gobierno de la educación se expresó en la Convención Constituyente que tuvo la tarea de debatir los contenidos de la segunda Constitución Provincial<sup>10</sup>. El tema del gobierno de la educación provocó enfrentamientos. El despacho por mayoría (UCR) sostuvo que las políticas para el sector debían ser formuladas por el Poder Ejecutivo con el “asesoramiento” de un Consejo Provincial de Educación. Las competencias del organismo colegiado se debían centrar en determinar planes y programas educativos, brindar orientación técnica y coordinar la enseñanza<sup>11</sup>. Este rol de asesoramiento fue enfrentado por la minoría y finalmente la fórmula consagrada en el texto constitucional se define ambiguamente al establecer que “las políticas educativas de la provincia son formuladas **con la intervención** de un Consejo Provincial de Educación que tendrá **participación necesaria** en la determinación de planes y programas educativos, orientación técnica, coordinación de la enseñanza y los demás aspectos del gobierno de la educación que determine la futura ley”(Art. 65). En el debate se hicieron presentes alineaciones entre la

UCR y el Partido Provincial Rionegrino liderado por un ex gobernador de la dictadura del '66 que defendieron el rol subsidiario del estado en educación y el carácter público de la escuela privada desde la interpretación de democracia como un sistema qua-garante de la libertad de elección. El análisis documental realizado permite demostrar esta afirmación.

Un Anteproyecto de Ley sobre Consejos Escolares firmado por tres diputados radicales, fundamenta que la educación es un derecho natural de los padres y que el Estado asume, por delegación de los padres, el deber de educar, posición históricamente defendida por el conservadurismo<sup>12</sup>.

En 1991 se sancionó la Ley Orgánica de Educación. La norma define a la educación como derecho social cuyas metas son la democracia y la justicia social y, al mismo tiempo, anticipa contenidos presentes en la Ley Federal como la preocupación por la calidad de la educación y la implementación de evaluaciones periódicas para medir la eficiencia de los servicios educativos. Coexisten en la legislación significados que en la historia de los debates político educativos provienen de concepciones antagónicas.

La ley configura un gobierno de la educación integrado por tres estructuras colegiadas: el Consejo Provincial de Educación -nivel central-, Consejos Locales o Zonales -nivel intermedio-, Consejos Institucionales en las escuelas de los niveles inicial, primario y medio y sus modalidades y Consejos Directivos para instituciones nivel superior. Este título fue objeto de controversias que condujeron a su modificación. En octubre de 1992 se sanciona la Ley 2532, modificatoria parcial de la Ley Orgánica 2444.

La modificación de los artículos que establecen la integración del Consejo Provincial y la organización y funcionamiento de los Consejos Institucionales fue promovida por el bloque de legisladores de la Unión Cívica Radical y se fundamentaron en los siguientes argumen-

tos<sup>13</sup>: la necesidad de establecer expresamente que los representantes no gubernamentales en el Consejo Provincial de Educación debían ser padres de alumnos<sup>14</sup>; y que era necesario consignar la cita expresa, puesto que debía ser un padre el que represente a sus pares de los Consejos Escolares, según el artículo 65 de la Constitución Provincial.

El proyecto inicial fue modificado en el proceso de su tratamiento y en octubre de 1992 se aprueban por unanimidad las modificatorias consagradas por la Ley 2532. Veamos, a grandes rasgos, qué modificaciones sufre el mismo proyecto como situación indicativa de la voluntad política que animaba a la mayoría de la Legislatura.

El proyecto proponía la elección de consejeros por los pares, a través del voto secreto y agregaba la condición de ser miembro de la comunidad educativa. El artículo sancionado refuerza la regulación de procedimientos.

La otra situación a destacar es que en el proyecto se proponía que los Consejos Locales o Zonales debían integrarse con padres de alumnos, docentes y representantes de los municipios o comunas y establecía que la presidencia correspondería a un Consejero elegido de su seno. En el artículo que se sanciona se estipula la integración de un representante municipal o comunal, pero en una posición diferente a la de los consejeros sectoriales y sin posibilidades de acceder a la presidencia del organismo.

Planteadas estas consideraciones se advierte que el eje de la modificación es avanzar en la regulación de los Consejos Institucionales -el gobierno de las escuelas- y definir la representación de los padres de los alumnos.

En el mismo tiempo y orientado por el objetivo de fortalecer la representación de los padres en los organismos colegiados de gobierno, el legislador Solaro (PPR) presentó un proyecto de modificación de los artículos 74, 79 y 81 de la Ley Orgánica 2444, respaldado en los siguientes argumentos: el artículo 26 de la Declaración Universal de

los Derechos Humanos que enuncia: “los padres tienen derecho referente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos” y la Declaración de los Derechos del Niño que establece que la responsabilidad de la educación de los niños incumbe en primer término a los padres.

Señalan los fundamentos del proyecto que la Constitución Provincial y la Ley 2444 sostienen y garantizan el derecho de los padres de elegir la educación de sus hijos, que a los padres les asiste el derecho natural a la elección y que este derecho es fuente de los instrumentos legales citados, que los padres se deben organizar y ser partícipes activos en la gestión educativa, tanto en su planeamiento como en el seguimiento del proceso y, sobre todo, en las decisiones que comprometen el futuro de sus hijos. Concluye sosteniendo que el derecho a la representación de los padres tiene más títulos naturales y legítimos que el de los demás actores en la gestión educativa.

La concepción de derecho natural vertebró la propuesta de protagonismo asignada a los padres. Esta inscripción se relaciona en el debate político educativo, con el reconocimiento de la familia como agente educativo natural y primario y es este estatuto el que protege la libertad de elección de los padres y se conjuga con el rol subsidiario del Estado en materia educativa.

La concepción de derecho natural reconoce una fuerte tradición presente desde el siglo XIX en el debate político educativo<sup>15</sup>. Esta tradición también estuvo presente en la Convención Constituyente provincial en 1988 vinculada a la defensa del rol subsidiario del Estado en educación (Barco y Mango, 1999), puesto que, en tanto “derecho natural”, no puede ser enajenado por el Estado.

La revisión del tratamiento conceptual sobre el derecho natural, indica que en los primeros años de 1960 se reactualiza el concepto, argumentando que se trata de un derecho dinámico y que, por influencia de los cambios históricos, es necesario profundizar sus considera-

ciones. En este momento el concepto de derecho natural se vinculó a los principios de la libertad, del bien común y de la subsidiariedad, interpretados como los tres principios sociales básicos que otorgan un renovado sentido a la concepción de derecho natural y que, por tanto, superan la tradición escolástica que le había otorgado el sentido primigenio (Messner, 1964)<sup>16</sup>.

El análisis de los proyectos de modificación de la Ley Orgánica de Educación presentados en el año 1992, a menos de un año de su sanción, permite apreciar que la mayoría de la representación legislativa compartía, quizá desde distintas orientaciones de sentido y valor, el fortalecimiento de la regulación respecto a la representación de los padres de alumnos en los Consejos Institucionales -consejos de escuelas- y en el Consejo Provincial de Educación.

Las modificaciones se correspondieron con un avance del Poder Ejecutivo sobre el Legislativo y un posicionamiento de los legisladores del partido gobernante en las nuevas orientaciones de la política educativa, a las que, durante los años '93, '94 y '95, época de movilización y agudos enfrentamientos, calificaron de necesarias e ineludibles frente a la crisis presupuestaria provincial.

La oposición política al partido gobernante se expresaba como tal en los medios de comunicación. Sin embargo, las diferencias publicitadas no se manifestaron en el debate y la labor legislativa, puesto que los despachos a los que se hizo referencia fueron firmados en común (Barco, 2003).

### **Sobre la reestructuración del Consejo Provincial de Educación**

El gobierno constitucional que asumió a fines de 1983 recibió la herencia de un Consejo Provincial de Educación intervenido durante 18 años, un ordenamiento burocrático poderosamente centralizado

con una dirección de Planeamiento Educativo que centralizaba las competencias. A fines de 1984 el Consejo Provincial de Educación quedó en dependencias del nuevo Ministerio de Cultura y Educación, recuperando las funciones y misiones adjudicadas por la Constitución de 1957 y la Ley Orgánica 227 de 1961, inscriptas en el enfoque del constitucionalismo social.

En 1986, se implementó una reestructuración de la burocracia educativa central a través de las siguientes medidas:

- 1) Las áreas de planificación y programación macro educativas se ubican en el ámbito del Ministerio, fuera del control del gobierno colegiado de la educación.
- 2) Se organiza por primera vez en la Provincia una estructura de dirección del conjunto de los niveles y modalidades del sistema educativo, de carácter fundamentalmente pedagógico en el ámbito del Consejo Provincial. Esta dirección y las direcciones de los distintos niveles se vincularán al proceso de reformas señaladas.

A fines de 1987 la resolución 3942 suprimió el Ministerio. Desde 1987 a 1991 se realizaron modificaciones que afectaron las estructuras del Consejo Provincial de Educación y de las Delegaciones Regionales. Estos cambios estuvieron relacionados con una política de ingreso directo de nuevos funcionarios técnicos en el sector educación, reclutados fuera del ámbito provincial<sup>17</sup>.

La reestructuración del gobierno de la educación llevada a cabo en el período se caracterizó por:

1. La posición central que adquirió el Poder Ejecutivo a través de la figura del Presidente del Consejo Provincial de Educación, un funcionario que merced al cambio de legislación, pudo ser elegido con mucha mayor libertad por el gobernador.
2. La generación de un acelerado proceso de burocratización del Consejo Provincial de Educación con una estructura central que con-

centró múltiples competencias, la Dirección de Planeamiento Educativo, con la función de *“atender las necesidades del Consejo Provincial en lo referido a la recopilación, ordenamiento y difusión de la documentación e información necesaria, para apoyar la toma de decisiones en el planeamiento institucional y en el desarrollo de innovaciones educativas en conexión con las redes provinciales y nacionales”*.

3. La creación acelerada de cargos y el nombramientos de funcionarios con “nombre y apellido”. Las Resoluciones disponen la creación de una nueva estructura, designan al nuevo funcionario, le asignan la categoría según escalafón de la administración pública y disponen la previsión de la partida presupuestaria para el pago del sueldo correspondiente. Un artículo resolutivo recurrente en el conjunto de normativas analizado expresa que las funciones y misiones de la estructura creada serán decididas a posteriori.
4. La consolidación de un cuerpo de funcionarios “políticos” de ingreso directo, ocupando cargos “técnicos” en una burocracia central expandida y centralizada. Las estructuras creadas dependen en forma directa del presidente del Consejo Provincial de Educación, quedando por fuera del control del gobierno colegiado. Ahora bien, considerando que nunca se habilitó la incorporación del consejero representante de los padres en el gobierno de la educación, según prescribe la legislación, los distintos ámbitos de la administración educativa quedan fuera de la mirada del consejero docente que, en la práctica, siempre ha sido un representante gremial.
5. La organización de Coordinaciones Regionales que reemplazan a la anterior estructura de “Consejos Regionales”, implementando un esquema centralizado en los organismos intermedios de la administración educativa provincial. Estas Coordinaciones que luego se reestructurarán como Delegaciones, están ubicadas en las ciudades que son cabeceras de las distintas regionales educativas y la direc-

ción de las mismas corresponde a funcionarios que son elegidos en forma directa por el presidente del Consejo Provincial. El modelo de reordenamiento de la administración educativa regional ó intermedia, fue expresando el fortalecimiento de la centralización educativa en los dos niveles de la administración, a través de modalidades de desconcentración geográfica.

“En los sistemas caracterizados por el centralismo burocrático la desconcentración significa una mayor descentralización geográfica de la autoridad estatal. Las autoridades desconcentradas tienen líneas de responsabilidad que sólo se extienden hacia arriba, en dirección al gobierno central” (Lauglo, 1996:195).

Estas características definen una política de reestructuración del gobierno y la administración de la educación provincial de centralización ejecutiva y desconcentración jerárquica.

A partir de 1987 la dualidad de rumbos que se señalara al principio, se moviliza desde la contradicción necesaria a las políticas del período. Para mantener la gobernabilidad y promover consenso, la docencia continúa participando en las reformas “para democratizar”, mientras se van produciendo los reordenamientos centralizadores de la burocracia educativa que a partir de 1992, produce el ajuste estructural del sector y se subordina a la política nacional intentando “gobernar” el conflicto.

### **Gobierno de la educación y adecuación a la Ley Federal: el ajuste como política central**

Durante los años 1991 a 1993 se sucedieron una serie de Resoluciones del Consejo Provincial que regularon una política destinada a reducir el gasto en educación. Las medidas iniciales fueron la modifi-

cación del régimen de licencias y la no-cobertura de interinatos y suplencias en distintos cargos docentes, administrativos, técnicos, auxiliares y de servicios generales<sup>18</sup>. La resolución 2065/92 del mes de diciembre estableció el ajuste de la planta funcional de maestros de ciclo de escuelas primarias comunes y de jardines de infantes, a partir del ciclo lectivo 1993 <sup>19</sup>.

Por medio de distintas y sucesivas resoluciones se responsabilizó a directores y supervisores por el cumplimiento de las órdenes estatales, se los intimó a remitir semanalmente información sobre inasistencias y no-prestación de servicios y se encomendó a las Coordinaciones Regionales reforzar los procedimientos de control.

La política se enfrentó con medidas de fuerza. El poder ejecutivo respondió centralizando y fortaleciendo el control a través de mecanismos de coerción, ejercidos sobre los cuadros “inferiores” de la burocracia educativa -el personal directivo-, quienes ya no son vistos como coordinadores pedagógicos, sino como funcionarios y, por tanto, responsables de aplicar el programa estatal y controlar su cumplimiento.

En el campo de las políticas educativas,

“la dirección escolar ocupa un puesto intermedio entre las instancias macro políticas, (instancias de representación política y de administración general del sistema educativo) y las micro políticas (instancias de ejecución y representación social de los colectivos implicados: profesores, alumnos, padres y otros grupos de interés de la comunidad)” (Beltrán Llavador, 1996:51).

Si la política de participación había vinculado a los directivos con los docentes y con el debate pedagógico, la política de ajuste los vincula con el ejercicio del control sobre los docentes y los obliga a subordinarse a la administración central.

La prioridad otorgada a la cuestión del control de la situación fiscal por el gobierno que asumió en diciembre de 1995, ubicó en la presidencia del Consejo a un economista al que se le asignó la tarea de continuar reduciendo el gasto. La nueva administración gubernamental se propuso responder a la crisis actuando especialmente sobre las políticas sociales, típicos reguladores en el modelo del Estado de Bienestar. Dada la gran importancia relativa que representaba la masa salarial del sector educativo en el conjunto del gasto provincial, el ajuste impactó fuertemente sobre este sector (Aliani et al., 1999).

El presupuesto educativo desde 1995 a 1998 se redujo del 30,26% al 21,72% del total de recursos provinciales. En el período se suprimieron: la Reforma de Nivel Medio y 18 mil horas cátedra; las Residencias Escolares; la mitad de los cargos técnicos y el Servicio de Apoyo Técnico; los cargos de psicólogos y médicos en las escuelas especiales; 51 cargos de funcionarios del organismo central; 1000 horas cátedra en el nivel superior. Se reordenaron las plantas funcionales de las escuelas medias y agropecuarias, se suprimió el Se.P.A.L.O.<sup>20</sup> y se reasignaron a las aulas 217 cargos docentes afectados a tareas de secretaría.

En 1999 se terciarizaron los servicios de limpieza y mantenimiento material de las escuelas.

En el mismo período aumentaron notablemente la cantidad de secretarios técnicos en el nivel central del Consejo Provincial de Educación, al mismo tiempo que se pactaban abultados contratos con consultoras privadas cuya tarea fue operar como legitimadores de la orientación de las políticas de reducción de cargos y establecimientos.

Se abandonó, de hecho, la responsabilidad estatal consagrada por la Constitución Provincial y por la Ley Orgánica de Educación y se avanzó en la incorporación de la lógica de la competitividad, vía programas nacionales asistenciales (Plan Social Educativo, Plan Nueva Escuela, Pacto Federal Educativo, PRISE, ProDyMES, etc.), a través

de los cuales se realizó una inversión promedio de u\$s 15,5 millones por año.

El acuerdo celebrado a fines de 1997 entre la provincia y el Banco Mundial, condicionó el financiamiento para la reforma del estado a nuevos compromisos en materia de educación. Los compromisos asumidos fueron: fijar pisos al “gasto educativo” y un techo a la proporción del gasto en personal; concretar el cierre de casi la mitad de los Institutos de Formación Docente, y diseñar una fórmula mejorada para otorgar subsidios estatales a la educación privada.

Estudios actuales sobre la evolución de la partida presupuestaria correspondiente a Gastos en Personal del Consejo Provincial de Educación, permiten apreciar que la política de ajuste continúa presente y centrada en los salarios docentes, según lo demuestran los siguientes cuadros:

*CPE. Partidas correspondientes a “Gasto en Personal”  
(en moneda constante del año 2001)*

<b>Ejercicio</b>	<b>Gasto en Personal</b>	<b>Variación anual</b>	<b>Variación acumulada</b>
<b>2001</b>	163,7 millones	—	—
<b>2002</b>	122,7 millones	- 25%	- 25%
<b>2003</b>	120,7 millones	- 1.7 %	- 26.3 %
<b>2004</b>	145,9 millones	+ 20.9 %	- 10.9 %
<b>Presupuesto 2005</b>	161,8 millones	+ 10.9 %	- 1.1 %

*CPE. Cargos y Horas Cátedra*

<b>Ejercicio</b>	<b>Cargos docentes /porteros</b>	<b>Variación anual</b>	<b>Variación acumulada</b>
<b>2001</b>	14.525	—	—
<b>2002</b>	15.296	5.3 %	5.3 %
<b>2003</b>	16.129	5.4 %	11.0 %
<b>2004</b>	17.099	5.5 %	17.1 %
<b>Presupuesto 2005*</b>	17.342	2.0 %	19.4 %

\* El total de cargos incluye personal administrativo y autoridades superiores.

Fuente: Aliani(2005), Documento de la CTA, Río Negro.

La crisis educativa provincial generó la expansión del sector privado con el surgimiento de nuevos agentes educativos que, bien como particulares, fundaciones, mutuales y/o cooperativas de padres, organizaron instituciones educativas, en muchos casos precaria e improvisadamente. En esta coyuntura, y como dato nuevo en la Provincia, el Estado asume claramente un rol subsidiario en materia educativa, tanto por las medidas administrativas y financieras que promueven el desarrollo de las iniciativas privadas en el sector educación, como por la ausencia de controles respecto a los nuevos agentes y las instituciones que dirigen.

Entre 1994 y 1998 la matrícula del sector privado arancelado pasó de un 2,7% al 5,3% del total provincial, mientras que el sector estatal decreció desde el 88,7% al 85,8% en el mismo período.

Como datos indicativos de la situación se señala que:

- a. En 1992, por Convenio de Transferencias de Servicios Educativos Nacionales, la Provincia recibe 20 instituciones privadas, 17 de ellas confesionales.

- b. En 1999 se celebra un convenio entre el presidente del Consejo Provincial de Educación y el representante legal de la Asociación que representa a los nuevos agentes educativos no confesionales. Por este convenio, el Estado Provincial se obliga a subsidiar a 24 nuevas instituciones educativas privadas.
- c. Entre los años 1999 y 2001, el Estado Provincial aportó al sector privado en concepto de Transferencias, las cifras de \$ 12.200.000, \$ 13.700.000 y \$ 18.600.000, respectivamente<sup>21</sup>.

La estadística de base del sistema denuncia graves problemas socio-educativos: analfabetismo, deserción, repitencia, desgranamiento, fracaso escolar. Los estudios realizados indican, para fines de la década del '90, la siguiente situación.

La población de la Provincia era de un poco más de 600.000 habitantes, de los cuales 176.337 eran niños y jóvenes en edad escolar y aproximadamente 21.000 estaban fuera del sistema. En los extremos se observa que sólo el 29,66% de los niños de 4 años asistía al Nivel Inicial y que sólo el 53,51% de los jóvenes de 16 años estaba en el sistema educativo<sup>22</sup>.

Los índices de repitencia figuraban entre los más elevados del país. En primer grado 16,1%, en quinto grado 10,6%. La repitencia en el nivel primario era del orden del 9,46%. En el primer año de la escolaridad secundaria ascendía al 22,3%, en el segundo año al 22,8% y en todo el nivel medio era del 17,71%. Sólo el 27% de los alumnos finalizaban el trayecto correspondiente al nivel medio en término.

En el interior de la provincia estos problemas se agravaban debido a las disparidades a las que se ven sometidos los Departamentos más pobres de la jurisdicción provincial<sup>23</sup>.

Las reformas participativas ya no existen y fueron ordenándose sobre la base del temor a la pérdida del empleo, experiencias pilotos en escuelas rurales de implementación del tercer ciclo de la EGB, cursos de la Red Federal, medidas que cambian las condiciones de acredita-

ción en el nivel medio, estrategias parciales y fragmentadas de adecuación a la política nacional que contribuyeron a la ruptura de la identidad y la direccionalidad del sistema educativo provincial que se quería construir con el advenimiento del régimen constitucional.

La legislatura perdió su lugar de decidir políticas y la ley fue sustituida por normativas menores y proyectos del Poder Ejecutivo que pretendieron cambiar, entre otras cosas, el Estatuto del Docente desde la lógica de medición del desempeño y delegar en los Consejos de escuelas la administración de los recursos y la responsabilidad por el mantenimiento de los edificios.

### **Sobre balances e inventarios**

Las investigaciones realizadas permiten interpretar que la política educativa provincial se caracteriza por:

- o Destruir los patrones de consenso obtenidos en los primeros años sobre las orientaciones en materia de políticas educativas, asumiendo como política central el ajuste estructural del sistema educativo e incentivando el crecimiento del sector privado a través de la transferencia de recursos públicos.
- o Buscar consensos ubicando las causas de la decisión política del ejecutivo provincial en las políticas nacionales y al mismo tiempo subordinarse a esas políticas para obtener fondos.
- o Culpar de la imposibilidad de conquistar calidad, eficacia y eficiencia bien a la “corporación docente”, bien a “algunos dirigentes gremiales”.
- o Implementar progresivamente sensibles cambios en el sistema, vía medidas focalizadas y parciales cuyas consecuencias fueron la agudización de la segmentación y la balcanización de la red institucional.
- o Reestructurar una burocracia central fortalecida y expandida mediante la superposición de estructuras provinciales, la agregación

yuxtapuesta de las estructuras exigidas a partir de la sanción de la Ley Federal, para implementar los distintos programas nacionales y la incorporación de consultoras y asesores privados, al margen de los equipos técnicos del Consejo Provincial de Educación.

La reestructuración del gobierno de la educación es condición necesaria para implementar una política de fortalecimiento de la centralización educativa que, en el período analizado, se identifica en 4 momentos:

1. en la reestructuración del Consejo Provincial de Educación, (1988/89) a través de la superposición de direcciones y subdirecciones sin funciones ni misiones específicas, que fueron ocupadas por funcionarios políticos y la concentración de la mayoría de las competencias del Consejo en la presidencia del mismo;
2. en el conjunto de decisiones tomadas e implementadas centralizadamente por el ejecutivo provincial, para la derogación de proyectos e innovaciones educativas consagradas por leyes provinciales. Se trató de un proceso por el cual resoluciones administrativas derogaron “de hecho” situaciones “de derecho”;
3. en la incorporación y superposición de estructuras burocráticas luego de la sanción de la Ley Federal requeridas por los programas nacionales<sup>24</sup>;
4. en la creación del Ministerio de Educación en diciembre de 1993 y la concentración de competencias en un mismo funcionario del poder ejecutivo, quien reviste como ministro y como presidente del Consejo Provincial de Educación.

El balance y el inventario realizado pretende servir al compromiso académico y político con la educación pública de calidad para todos.

La tarea de interpretar y comprender el curso de las políticas educativas e identificar sus consecuencias objetivas, se entiende como

un trabajo que compromete la inteligencia con la sensibilidad y, “(...) la inteligencia y el sentimiento no pueden ser apolíticos. No pueden serlo sobre todo en una época principalmente política” (Mariátegui, 1959).

### **Resumen**

Desde su institucionalización en 1958, Río Negro implementó políticas educativas de organización y expansión del sistema educativo para superar las deficiencias del Estado Nacional. El gobierno colegiado y la legislación fueron las principales herramientas.

En 1984 el objetivo fue democratizar la educación para contribuir a democratizar la sociedad, y la participación docente fue el medio para diseñar la reforma educativa provincial.

Este trabajo analiza el proceso contradictorio que se inicia en la segunda mitad de la década del '80, caracterizado por la convivencia de: acciones participativas; reordenamiento del gobierno y la administración de la educación en la dirección de una centralización ejecutiva; cambios apresurados en la legislación y sustitución de la ley por resoluciones y proyectos del Poder Ejecutivo.

A partir de 1993 políticas de ajuste estructural del sector y decisiones ejecutivas expresaron una relación de subordinación respecto a las iniciativas educativas nacionales, cancelando el proceso de reforma iniciado.

### **Palabras clave**

Reforma Educativa; Centralización Ejecutiva; Diseño e Implementación de Políticas Educativas.

### **Abstract**

Since its establishment in 1958, Río Negro implemented educatives policies of organization and expansion of the Educative system to perform the National State's deficiencies. The collegiate government and legislation were the principals tools.

In 1984 the objective was to democratize the education to contribute to democratize the society, and the teaching staff participation was the way to design the provincial education reform.

This paper analyze the contradictory process that began in the second half of the 80' decade, characterized for the coexistence of participatives actions; government reorganization and the education administration in the executive centralization direction, hurried changes in the legislation and substitution of the law for executive power projects and resolutions.

Since 1993 structurals politics adjustment in the educative sector and executives decisiveness expressed a subordination relation in relation to nationals educatives initiatives, canceling the reform process initiated before.

### **Key Words**

Education Reform; Executive Centralization; Design and Implementation of Educatives Policies.

## NOTAS

1. En el año 1958 asume su condición plena de Estado provincial.
2. Se trata de la primera gestión del gobernador Horacio Massaccesi que sucede al Dr. Osvaldo Álvarez Guerrero, ambos pertenecientes a la U.C.R., partido que impuso a sus candidatos en todo el período hasta la actualidad.
3. Se entiende como centralización el “proceso o situación en que el poder se ha concentrado de algún modo en manos de personas cada vez menos numerosas y que se consideran el foco de una estructura concéntrica de dominación, el cual irradia de esta suerte del centro a la periferia. Le acompaña una reducción en la independencia de decisión o en la autonomía local de los grupos y personas subordinados. Ver: Pratt Fairchild, H.(1966).
4. Diseño Curricular del Nivel Superior de la Provincia de Río Negro. 1988. Introducción.
5. Resolución N° 90 del 14 de enero de 1987.
6. La ley indicaba los ítems que debía contemplar el proyecto: ventajas que supone su concreción; justificación teórica; objetivos; cronograma; responsables; participantes; beneficiarios de la innovación; sistemas de organización; presupuesto y evaluación.
7. Los Consejos de Convivencia se integran con el director o rector, un representante docente, un representante de la asociación de padres, un representante del Centro de Estudiantes y uno del Servicio de Apoyo Técnico.
8. Termina el mandato del Dr. Alvarez Guerrero al que le sucederá durante dos períodos consecutivos Horacio Massaccesi, ambos pertenecientes al partido radical pero con concepciones diferentes acerca del ejercicio de la política. El primero siempre se definió como un radical de orientación krausista, el segundo demostró su pragmatismo en el ejercicio del gobierno.
9. Este cambio permitió que durante las administraciones del gobernador Massaccesi ocuparan cargos de Presidente y vocales del Ejecutivo funcionarios reclutados en otros lugares del país y durante las gestiones del gobernador Verani la presidencia quedara en manos de un economista y un abogado.
10. Fue sancionada el 3 de junio de 1988.

11. La concepción minimalista de democracia y de política reducida a la administración quedó expresada por el convencional del radicalismo que presenta el despacho quien argumenta: “La mayoría de la Comisión entiende que quien asume la conducción del Estado con jerarquía de titular del Poder Ejecutivo por elección del pueblo de la provincia, debe contar también en este aspecto con la posibilidad de administrar uno de los sectores fundamentales de la obligación del estado para con sus ciudadanos, cual es la enseñanza” (Actas Convención Constituyente, página 17).

12. El análisis del conjunto del dispositivo legal del período es tratado en: Barco, Silvia (2003): “Límites y posibilidades de la participación en los Consejos de Escuela. Un estudio de caso en la provincia de Río Negro”. Tesis para optar al grado de Magíster en Política y Gestión de la Educación. Directora Dra. María Teresa Sirvent. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Luján. Directora Lic. Susana Vior. Defendida en abril de 2004.

13. El proyecto fue presentado el 11/9/92 - Reunión XIII – 12° Sesión Ordinaria de la Legislatura Provincial.

14. La Ley Orgánica rezaba “representantes de los Consejos Institucionales”. En estos Consejos participan padres, docentes y alumnos. La no-discriminación podía dar lugar a una representación proveniente de otros sectores.

15. La doctrina de la escuela del derecho natural considera que: “atribuir a alguien un derecho significa reconocer que él tiene la facultad de hacer o no hacer lo que le plazca, y al mismo tiempo el poder de resistir, recurriendo en última instancia a la fuerza propia o de los demás contra el trasgresor eventual, quien en consecuencia tiene el deber (o la obligación) de abstenerse de cualquier acto que pueda interferir con la facultad de hacer o no hacer” (Bobbio, 1989: 11).

16. En 1961 Gregorio, arzobispo obispo de Barcelona, con la autorización del censor, presbítero Dr. Juan Noguera, ordena traducir del alemán la obra de Johannes Messner, “Sociología Moderna y Derecho Natural”, publicada ese mismo año.

17. Recordemos que el 7/12/87, pocos días antes de que asuma el gobernador Massaccesi, se sanciona la ley 2202, que modifica los requisitos para ser presidente del CPE. La nueva ley permite nombrar funcionarios que no residan en la provincia y que no tengan título docente.

18. Estas resoluciones determinaron el cierre encubierto de cargos, ya que al producirse vacantes definitivas o renunciadas, los cargos afectados quedaron suprimidos de hecho. Las consecuencias redundaron en una sobrecarga de trabajo del personal de las escuelas.

19. Se cerraron 126 secciones en primaria común; 49 secciones de adultos; 102 salas de nivel inicial; 3354 horas cátedras en el Ciclo Básico Unificado y 2442 horas en el sistema tradicional de nivel medio.

20. Se trataba de un Servicio de Educación para el Apoyo Laboral, destinado a la formación laboral de jóvenes y adultos y que además era una fuente de empleos para técnicos y artesanos que, junto a docentes, impartían los cursos de capacitación laboral.

21. Los datos corresponden al Informe de Tesis de Licenciatura de la Lic. Adriana Robles, bajo mi dirección.

22. La Ley de Educación Provincial establece la obligatoriedad escolar desde los 4 años a los 16 años inclusive.

23. Fuente: Informe final del Proyecto de Investigación sobre Diagnóstico del Sistema Educativo Provincial. Directora Lic. Susana Vior, Codirectora, Prof. Silvia Barco. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue, 1997. Actualmente se está trabajando en la actualización de los datos obtenidos.

24. El conocimiento de la Provincia y de los funcionarios permite hipotetizar que la burocracia educativa ha servido para acomodar líneas de funcionarios que provienen de las dos fracciones del partido gobernante, "rojos" y "blancos" que fueron quedando y sumándose a medida que se sucedían las administraciones gubernamentales.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ACUÑA, C. (comp) (1995) **La nueva matriz política argentina**. Nueva Visión, Buenos Aires.

- AGUILAR VILLANUEVA, L. (1993) “*Estudio Introductorio*”. En AGUILAR VILLANUEVA (comp.) **La implementación de las políticas**. Miguel Ángel Porrúa Grupo Editorial, México.
- ALIANI, M.; ALONSO, O. y WELSCHINGER, D. (1999) **Políticas públicas entre la crisis y el ajuste fiscal: El caso de la educación en la provincia de Río Negro (1991-1996)** Centro Universitario Regional Zona Atlántica, Universidad Nacional del Comahue, Viedma. Mimeo.
- ALIANI, M. (2005) **Río Negro. Las finanzas del Estado Provincial. La cuestión salarial y la distribución del ingreso**. C.T.A, Secretaría de Capacitación, Estudios, Proyectos y Estadística. Río Negro.
- ARENDETT, H. (1997) **¿Qué es la política?** Paidós, España.
- BARCO, S. (2003): **Límites y posibilidades de la participación en los Consejos de Escuela. Un estudio de caso en la provincia de Río Negro**. Tesis de Magíster en Política y Gestión de la Educación. Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Luján.
- BARCO, S. y MANGO, M. (1999) “*Bases constitucionales y legales de la educación en la provincia de Río Negro*”. En VIOR, S. (directora) **Estado y Educación en las provincias**. Miño y Dávila, Madrid.
- BELTRAN LLAVADOR, F. (1996) **La dirección de los centros: crisis y alternativas**. Universidad de Valencia, España. Mimeo.
- BOBBIO, N. (1989) **Liberalismo y Democracia**. Fondo de Cultura Económica, México.
- BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N. y PASQUINO, G. (1991) **Diccionario de Política**. Siglo XXI, México.
- CANTERO, G. (1991) “*Una aproximación a los modelos participativos en educación. Experiencias provinciales y de la MCBA (Argentina)*”. En **Programa para el Mejoramiento de**

**los sectores sociales, MCE / BIRF ARG. 88 / 005.** Subproyecto N° 5: "Mejora y fortalecimiento de la Gestión Educativa", Buenos Aires. Mimeo.

LAUGLO, J. (1996) "*Formas de descentralización y sus implicaciones para la educación*". En Pereyra et al. (comp.) **Gobalización y descentralización de los sistemas educativos.** Pomares-Corredor, Barcelona.

MESSNER, J. (1964) **Sociología Moderna y Derecho Natural.** Herder S.A., Barcelona, España.

PRATT FAIRCHILD, H.(1966) **Diccionario de Sociología.** Fondo de Cultura Económica. México. 4.ª Edic.

POPKEWITZ, T. (1994) **Modelos de poder y regulación social en Pedagogía.** Pomares-Corredor, Barcelona.

ROBLES, A. (2003) **La educación Privada en Río Negro. Antecedentes y actualidad.** Tesis para acceder al grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti, Río Negro.

VIOR, S. (Directora) (1999) **Estado y Educación en las provincias.** Miño y Dávila, Madrid.

VIOR, S. (directora); BARCO, S.(co-directora) et. al. (1997) **Diagnóstico de la situación de la educación primaria. El caso de las provincias de Río Negro y Neuquén.** Informe Final, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, Río Negro.