

REFORMA DEL ESTADO Y REFORMA EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (1984-1999) DEL BIENESTARISMO AL HORIZONTE NEOLIBERAL

Juan Pablo ABRATTE

En este artículo se aborda el análisis de las reformas educativas en la historia reciente de Córdoba, en sus articulaciones con los procesos de reforma del Estado provincial. Argumentaremos que la Reforma Educacional de Córdoba (REC) 1984-1995, tuvo como punto nodal del discurso político a la “democracia”, significada como una indisoluble articulación de componentes políticos y sociales y como reactualización de un imaginario bienestarista que en la provincia se presentaba como fundante.

Sin embargo, desde fines de los '80 se produjeron una serie de operaciones discursivas en torno a la Reforma del Estado Provincial que -aunque no fue implementada por el gobierno de Angeloz- generó condiciones de posibilidad para la emergencia de una nueva reforma educacional: la Transformación Cualitativa de Córdoba (TCC) 1995-1999. El discurso de esta reforma se configuró a partir de un conjunto de procesos que lo sobredeterminaron: los desplazamientos en la retórica angelocista que articularon el discurso político a un imaginario neoliberal; la Reforma del Estado Provincial, que pretendía diferenciarse de las políticas de privatización y ajuste estructural desarrolladas a nivel nacional, la crisis financiera en la que se vio sumida la provincia y la anticipación del mandato del Gobernador Mestre y por último la hegemonía del discurso de la “estabilidad” y la “emergencia económica”.

La Reforma Educacional de Córdoba “Democracia” y “Bienestarismo”

La primera experiencia de reforma educativa post-dictatorial (REC) fue definida como un proyecto de cambio educativo orientado a la democratización de la educación. El análisis del discurso educativo oficial nos permite advertir los sentidos que asumió la “democracia” en el marco de esta reforma, condensando la recuperación de las instituciones políticas y la vigencia de un modelo de intervención estatal de tipo bienestarista. La democracia era significada por el discurso político como una indisoluble articulación de componentes políticos y sociales y como reactualización de un imaginario bienestarista, que en la provincia se presentaba como fundante. Esta retórica política tuvo su expresión en el discurso educacional: la democracia estuvo asociada a la recuperación de la institucionalidad política, a la función socializadora de la escuela y a la democratización de la autoridad y de las relaciones pedagógicas. Pero también se asoció a una intervención estatal, mediante políticas de asistencialismo, redistribución e igualdad, centradas en los sectores históricamente excluidos.

La configuración institucional del Ministerio de Educación de la Provincia

Los organismos de gobierno y gestión educativa, fueron ampliados por la administración provincial. Se crearon nuevas instituciones destinadas a la gestión de los tramos del sistema que atendían a sectores de población considerados excluidos por la

dictadura militar, que fueron colocados en espacios prioritarios de la acción gubernamental. A 150 días de asumir el gobierno, se informaban las primeras acciones para el sector:

“Se crearon en el ámbito de educación dos nuevas Direcciones: de Investigaciones e Innovaciones Educativas y de Apoyo Escolar Interdisciplinario, inéditas en nuestro país y que permitirán el mejoramiento de la calidad del aprendizaje escolar y elaborarán las pautas fundamentales para un verdadero sistema educativo provincial” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1984)

La Dirección de Investigaciones e Innovaciones Educativas (DIIE) asumió un perfil pedagógico, cumpliendo funciones de planificación, perfeccionamiento de los recursos humanos y asesoramiento técnico. Pero fundamentalmente se le asignó un rol como espacio de participación de los docentes en actividades de investigación e innovación de experiencias pedagógicas:

“Esta nueva dirección será también un vehículo eficaz para promover la participación activa de los docentes en materia de investigaciones pedagógicas; estará abierta a los proyectos que ellos eleven, producto de sus experiencias individuales o grupales e implementará los medios para su conveniente transferencia y difusión” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1984)

El organismo se perfilaba como una instancia de democratización del sistema, alejada de los perfiles tecnocráticos predominantes en la etapa militar, para orientarse hacia una concepción democrático-participativa del planeamiento: procesos de capacitación centrados en los nuevos contenidos curriculares y en enfoques pedagógicos innovadores, mediante la realización de talleres docentes, fueron el eje de sus acciones. En cuanto a la Dirección de Apoyo escolar Interdisciplinario (DAEI), se la definía como un servicio tendiente a ampliar las oportunidades educativas, orientado a “asegurar el derecho universal a la educación”. Sus principales objetivos fueron de prevención, asistencia profesional y apoyo al aprendizaje.

“El accionar se desarrolla en terreno, a través de los centros de apoyo escolar interdisciplinario, cuyo enfoque privilegia la prevención, desde una perspectiva interdisciplinaria. Los centros de apoyo escolar interdisciplinarios llevan a cabo sus acciones en áreas urbano-marginales de capital e interior, donde se concentra esta problemática expresada en indicadores tales como: altas tasas de repitencia, deserción, trastornos de conducta y aprendizaje” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1984)

Una tercera creación de la nueva gestión, fue el Programa de Asistencia Integral Córdoba (PAICOR) que mediante la acción coordinada del Ministerio de Educación, Salud, Hacienda, Asuntos Sociales y Planeamiento y Coordinación se proponía:

“Atender en forma integral las necesidades de las familias y educandos de menores recursos económicos, cuya cobertura alcanzará a todo el territorio provincial para lograr una efectiva igualdad de oportunidades” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1984)

Para ello se diseñó una campaña nutricional implementada a partir de una planificación de programas educativos de complementación alimentaria, acompañada de atención médica integral preventiva, asistencial y de rehabilitación, apoyo interdisciplinario para la detección de anomalías en el aprendizaje y provisión de guardapolvos, útiles y calzado. El diseño del programa encontraba antecedentes en la administración sabattinista, cuando el Estado provincial había asumido, anticipadamente respecto al orden nacional, formas de intervención bienestaristas:

“La necesidad de proveer de un servicio alimentario escolar, fue reconocida en nuestra provincia desde el año 1936, en que se crearon los primeros comedores escolares, durante el Gobierno del Dr. Amadeo Sabattini, respondiendo a una imperiosa necesidad de dar solución a los problemas nutricionales”.(APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS. 1984)

El Programa tuvo en sus orígenes una concepción universalista de la prestación, evitando una perspectiva de “focalizada” en la provisión del servicio. La inclusión de los alumnos se realizaba a solicitud de sus familias, pero sin requerir otro trámite más que efectuar la demanda correspondiente es decir que en el ámbito público la provisión se encontraba garantizada para los sectores que la demandaran; incluyendo también a población asistente a escuelas privadas de con enseñanza gratuita. A los efectos de tener una dimensión del impacto inicial del programa, en los documentos oficiales se afirmaba:

“Asistencia alimentaria: copa de leche, almuerzo y cena escolar. Esta alimentación se distribuye en: 1939 escuelas con 189.768 raciones de copa de leche; 1579 escuelas con 160.047 raciones de comedor. Estas escuelas pertenecen el 87,76% a la Dirección General de Escuelas Primarias (Jardines de Infantes, Primarias y Nocturnas), el 7, 38% a la Dirección de Enseñanza Media, Especial y Superior y el 4,86% a la Dirección de Institutos Privados de Enseñanza (DIPE) con enseñanza gratuita” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1986)

Otra creación de la administración provincial fue la Dirección de Educación del Adulto (DEA). Aunque anunciada desde los inicios del nuevo gobierno, la creación de un organismo de gestión de la educación de adultos resultó tardía respecto a las otras instituciones que venimos analizando. En una primera etapa, la política educativa para el sector estuvo vinculada a la puesta en marcha del Plan Nacional de Alfabetización, que constituyó sin dudas la primera acción sistemática post-dictatorial para población adulta.

En ese marco, y por tratarse de un programa nacional con participación de las provincias, Córdoba inició acciones coordinadas con la Nación para el desarrollo del Plan. En los informes del Poder Ejecutivo a la Legislatura se menciona:

“Cumpliendo con el compromiso de democratizar la educación, se ha planificado para este año la integración de sectores marginados por las estructuras anacrónicas de la organización escolar que se han perpetuado, debido principalmente a la desestabilización política. Así el Plan Nacional de Alfabetización que cuenta en la provincia con 400 centros funcionando, tiene prevista la apertura de otros 900 reclamados por los propios beneficiarios del plan y las autoridades locales...Además se ha previsto que para continuar sus estudios, los egresados del Plan Nacional de Alfabetización podrán hacerlo en la Dirección Provincial de Educación del Adulto cuya ley de creación a propuesta del Poder Ejecutivo está en vísperas de aprobarse en la Honorable Legislatura” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1986)

En esta primera etapa podemos advertir un “proceso de *institucionalización* de la educación de adultos caracterizada por una articulación entre las acciones nacionales y jurisdiccionales para el sector, así como por la definición de políticas de estrecha filiación con la tradición democrático-reformista provincial.¹

Un último componente de la configuración institucional de la educación provincial, fue el rediseño de los Proyectos EMER y EMETA para la Educación Rural y

¹ Foglino, Ana y Juan P. Abratte “La Educación de Adultos en la Provincia de Córdoba (1983-1995) tensiones y resignificaciones” en Los CENS de la DINEA: Pasado y presente de experiencias pedagógicas alternativas para alumnos adultos” Córdoba: Ed. Brujas, 2005- 84

Técnico Agropecuaria. Estos proyectos se habían iniciado durante el gobierno de facto, con financiamiento conjunto del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Nación. Con la recuperación democrática, el gobierno provincial reformula sus características y propósitos, reorientando las acciones programadas en el marco de ambas iniciativas. En el Mensaje de Apertura de Sesiones Legislativas de 1987 se afirmaba:

“La realidad educativa provincial de fines de 1983 mostraba a numerosos grupos poblacionales marginados de los beneficios de la educación, cuestión que se agudizaba aún más en los niveles medio y superior; era posible observar paralelamente a las altas tasas de deserción, abandono o repitencias, contenidos y formas de enseñanza no adecuados a las características generales de los pobladores que los recibían. En esta crisis del sistema educativo tanto formal como no formal, los grupos poblacionales más afectados eran aquellos ubicados en zonas rurales o urbano marginales; los que además de no gozar de una educación básica o capacitación tecnológica que promoviera su formación integral y permanente, estaban condenados a un inmovilismo social que impedía el desarrollo de una conciencia de cooperación y solidaria” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1987)

El discurso educacional de la provincia reinstalaba el diagnóstico sobre las zonas rurales, en el marco de la democratización. La exclusión educativa y los problemas de rendimiento eran el eje de la retórica oficial. Por su parte, la propuesta de reforma articulaba formación integral, capacitación técnica y desarrollo comunitario con experiencias de nuclearización y regionalización del curriculum.

La configuración del sistema como red de escolarización

En cuanto a la configuración institucional del sistema educativo provincial, podemos afirmar que una tendencia general del período post-dictatorial fue la expansión de la oferta en todos los niveles del sistema.

En el *Nivel Inicial* el crecimiento de la matrícula fue significativo a lo largo del período 1983-1990 ascendiendo al 67%. En cuanto a la oferta educativa, se pasó de 715 establecimientos en 1983 a 926 en el año 1990. En el sector oficial este crecimiento fue cercano al 35%, mientras que en el privado fue significativamente menor (12%) Una de las características centrales de este proceso de expansión, fue su inscripción en una trama discursiva que concebía la inclusión en el nivel pre-escolar como una efectiva igualdad de oportunidades educacionales para los sectores más desfavorecidos económica, social y culturalmente. En los documentos oficiales consultados se afirmaba:

“Hasta 1983, la problemática del nivel inicial se hallaba relegada, y no incorporada al sistema. en las zonas urbanas eran atendidas una parte considerable de niños de 5 años, pero no así en las zonas urbano-marginales y rurales...Esta meta inicial, cuyo desarrollo es avanzado, es implementar gradualmente, a partir de este año, la obligatoriedad del jardín de infantes, para niños de cinco años. Se espera lograr de este modo, el principio de igualdad de oportunidades, desde el inicio mismo del proceso educativo, que permita a los niños una adecuada inserción en la escuela primaria y en el sistema educativo, una participación progresiva en la comunidad” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1987)

En el *Nivel Primario*, la expansión de la matrícula encontró sus límites en el

período. Según los datos censales, la tasa neta de escolarización para el nivel alcanzó el 91.2% en el año 80 y el 96.5% en el año 1991, es decir que para el período ínter censal la escuela primaria incorporó casi la totalidad de la población de la edad correspondiente. En cuanto a la oferta, al iniciarse el periodo, existían en la provincia 2148 escuelas primarias y en 1990 se había producido un crecimiento del 0.8%, con 2167 establecimientos educacionales en el territorio provincial. Este crecimiento era mayor en el sector privado que, aunque representaba sólo un 10% de la oferta total, creció alrededor del 15% respecto al inicio del período. Por su parte, el sector oficial, que representaba el 90% de la oferta, se mantuvo prácticamente estancado e incluso con un leve descenso (-0,8%)²

La expansión de la *Educación Secundaria* fue otra tendencia de la REC: el crecimiento de la matrícula fue significativo: se pasó de 42203 alumnos en 1983 a 60976 alumnos en 1990 (144%) Respecto a la oferta, el crecimiento también es sostenido, en 1983 existían 178 escuelas secundarias dependientes de la provincia, en 1990 esta cifra asciende a 279 (15% más). Este crecimiento fue mayor en el sector privado -que creció un 72% respecto al inicio del periodo- que en el oficial donde la oferta aumentó algo más del 56%. De todas maneras, el crecimiento de la oferta privada no tiene gran relevancia si consideramos que su volumen es mucho menor que la pública (alcanza el 25% del total durante todo el período).

Una tendencia similar puede observarse en la *Enseñanza Superior*, donde se evidencia mayor crecimiento (147%). Al igual que en el Nivel Medio, dicho crecimiento es relativamente homogéneo entre el sector oficial y el privado. El primero concentra cerca del 80% de la matrícula, mientras que el segundo representa algo más del 20% restante. El crecimiento en ambos sectores es importante, en el oficial la matrícula alcanzó en 1990 algo más del doble de 1983 (119% de crecimiento) y en el privado más del triple (331%). Si analizamos la distribución de la oferta, el periodo se inicia con 22 instituciones de nivel superior dependientes de la provincia, de los cuales 16 eran estatales y el resto privadas; y finaliza con 47 establecimientos (algo más del 20% de crecimiento) de los cuales 32 son oficiales y 15 privados.

Por ultimo, si analizamos la creación de instituciones para la modalidad de *Educación de Adultos*, comparando la situación al iniciarse el período (1984) y en la etapa previa a la transferencia de los servicios educativos nacionales de nivel medio (1991) observamos un crecimiento significativo de la oferta. Tanto en la capital provincial como en el interior, el incremento es superior al 90% y en el total de la provincia alcanza el 111%. Por su parte, los datos de matrícula, permiten advertir también un crecimiento significativo. En 1988 –a un año de la creación de la DEA- la matrícula de la modalidad alcanzaba los 8199 alumnos (de nivel primario y capacitación laboral) en 1990 llegaba a 15.332 en el mismo tramo de escolaridad. Por otra parte, el Nivel Medio para adultos creció también en forma significativa, alcanzando los 1150 alumnos en 1990, aunque la mayor expansión se produjo luego de la transferencia de los centros educativos nacionales.

² En los documentos consultados se exponen posibles causas del descenso en los establecimientos educacionales de nivel primario “Como es conocido en las regiones del norte y noroeste de la provincia se verifica, desde hace años, una disminución de la población. Este proceso resulta, fundamentalmente, de migraciones hacia centros urbanos. En consecuencia se da el caso de escuelas rurales que atienden población dispersa, que con el tiempo quedan sin alumnos y por lo tanto se cierran” (DIIE. Estadísticas de la Educación 1983-1987)

En síntesis, durante la REC la configuración institucional de la educación provincial giró en torno a la noción de democratización educativa –hegemónica en el período- las creaciones o cambios en organismos de gestión pusieron énfasis en los tramos de la escolaridad considerados prioritarios para la inclusión social y educacional: el Nivel Inicial, la Educación de Adultos, la Educación Rural, etc. y en organismos pedagógicos centrados en la investigación y la intervención en problemáticas como el fracaso, la repitencia y la deserción escolar. Paralelamente se desplegaba un programa asistencial de características universalistas destinado a impactar en esas problemáticas, a partir de la intervención estatal. Por otro lado, si consideramos las tendencias del sistema educativo provincial advertimos que en el período se produjo una expansión significativa de la matrícula y en esos tramos considerados prioritarios, también una ampliación significativa de la oferta. Tanto la creación de organismos de gestión y de programas asistenciales como la creación de instituciones educativas parecía interpelar a los docentes desde el mismo nudo de significación. En ese sentido, las acciones diseñadas para la elaboración de los lineamientos curriculares y la capacitación de los docentes, reforzaba esta interpelación incluyendo modalidades participativas y formas colectivas de producción que –aunque limitadas en sus alcances- resultaron innovadoras frente a la clausura del debate educacional operada por el proceso militar.

La Reforma del Estado Cordobés: Modernización y Democracia

El discurso angelocista construyó su identidad en referencia no sólo al presente y al futuro, sino también al pasado. Si el presente estaba signado por la centralidad de la democracia y el discurso hegemónico alfonsinista, al cual Angeloz articuló su posición -de modo moderado en temas nodales como la revisión de lo actuado por el Proceso de Reorganización Nacional- la recuperación del “pasado glorioso”³ fue, sin dudas, una dimensión identitaria que apuntó a fortalecer la singularidad cordobesa, el lugar de Córdoba en el escenario nacional, la metáfora de “la isla”. El discurso de Angeloz pudo, de este modo construir fronteras políticas respecto al Peronismo, al Sindicalismo y a las Corporaciones – pero simultáneamente, apelando a la tradición pudo desplazar esas articulaciones estableciendo fronteras con la Nación. Estos desplazamientos atravesaron todo su período de gobierno, pero se hicieron más evidentes cuando el gobernador cordobés disputó un lugar en el escenario político nacional, es decir desde el debilitamiento del Alfonsinismo como posición hegemónica.

Tal como lo señala Barros, desde 1987 Alfonsín comenzó a incorporar el problema de la estabilidad económica a su formación discursiva. Un significante que fue articulado tardíamente a dicha formación y que en un primer momento quedó subordinado a la “democracia” como significante nodal, posteriormente fue adquiriendo mayor centralidad, aunque no logró hegemonizar la formación política⁴

En ese contexto, Angeloz plantearía cada vez con más fuerza el problema de la eficiencia y la eficacia, de la racionalización del gasto y de la reforma del aparato

³ Philp, Martha “*Las imágenes del Estado en una democracia emergente. Córdoba 1983-1989*” Ponencia presentada al II Coloquio Internacional: Políticas y Organizaciones Públicas en la Transformación del Estado a Nivel Regional. IIFAP-UNC. Córdoba, 2001

⁴ Barros, Sebastián Orden, Democracia y Estabilidad. Discursos y política en Argentina desde 1976 a 1991. Córdoba: Alción Editora, 2002

estatal. La inclusión de estas nociones al discurso angelocista se produjo desde los inicios de su gestión, pero de manera análoga a la de Alfonsín, quedó subordinada al significativo democracia. Posteriormente y en la medida en que la metáfora de “la isla” se vió fortalecida por la situación económico financiera de la provincia que, a diferencia de otras, podía mantener relativa autonomía para la obtención de sus propios recursos y la figura del gobernador cordobés fue ganando relevancia nacional hasta alcanzar la candidatura presidencial, estas nociones se vincularían cada vez más a un imaginario político neoliberal. La campaña electoral y el programa político angelocista pueden ser considerados como expresión de ese desplazamiento.

Posteriormente con el triunfo de Menem y la emergencia del neoliberalismo a nivel nacional, y ante la cada vez más aguda situación provincial, las políticas provinciales comenzarían a responder a los imperativos del modelo hegemónico. El tránsito de un imaginario bienestarista a uno neoliberal requirió una serie de operaciones discursivas mediante las cuales el significativo democracia comenzó a ser desplazado y la estabilidad económica fue ocupando progresivamente el lugar de la plenitud perdida ⁵

Analizaremos estas operaciones tomando como referencia un documento denominado “La Reforma Democrática en el Estado Provincial” que Angeloz publicó en 1993 como síntesis de su pensamiento político y a la vez como presentación pública de los lineamientos del programa de reforma del Estado Provincial, tendiente a mejorar su eficiencia y eficacia. Nos detendremos en ese documento, porque a la vez que muestra claramente los desplazamientos discursivos a los que hicimos referencia, permite comprender cómo en un imaginario totalmente diferente al sabattinista, la retórica de Angeloz fortaleció la segunda frontera que había construido al iniciar el período democrático, la frontera entre Córdoba y la Nación. El documento comienza instalando el tema problema de la reforma estatal en el horizonte de la democracia:

“Al iniciar el primer período al frente de la Provincia, nos encontramos con los problemas propios de una administración pública emergente de décadas de inestabilidad institucional y autoritarismo. No obstante, debíamos dar respuestas eficientes y eficaces a las demandas de la población, bajo riesgo de afectar la legitimidad y credibilidad del sistema democrático... Al Presidente Alfonsín le corresponde el mérito de haber planteado doctrinariamente el problema de la modernización y la reforma del estado en el ya famoso discurso de Parque Norte. También durante su gobierno se dieron los primeros pasos en el rumbo de su transformación; pasos que a veces resultaron tímidos, que siempre fueron tenazmente resistidos por las fuerzas defensivas del status quo“(ANGELOZ, 1993)

Las referencias al autoritarismo y al discurso de Alfonsín posicionaban al gobernador cordobés en un horizonte democrático respecto del cual, marcaba coincidencias, reconocía el liderazgo alfonsinista, a la vez que ponía de manifiesto sus límites. Posteriormente, el discurso del gobernador se posicionaba en el debate ideológico de los '90.

“Algunos maniqueístas pretenden catalogar mi pensamiento con una de las dos etiquetas ideológicas que son capaces de reconocer: el estatismo o el antiestatismo. Siempre he sido claro, no soy un antiestatista, como político no podría renegar del estado... En el ámbito de la economía el estado debe asegurar el desarrollo de las fuerzas productivas, garantizando el libre juego de los mercados e interviniendo allí donde se producen fallas en su mecanismo. Hoy, casi

⁵ Southwell, Myriam “Educational Discourse in Post-Dictatorial Argentina (1983-1999)” Tesis Doctoral Department of Government. University of Essex, 2001.

universalmente se reconoce que, salvo en algunos pocos sectores y actividades de alta significación social, los mercados libres son una forma de organización económica claramente superior a la intervención estatal, ya que asignan con mayor eficiencia los recursos productivos. Para asegurar la libre competencia en los mercados, el estado debe regular o desregular según el caso, su funcionamiento. Sólo en situaciones de competitividad predominan las empresas eficientes y la óptima asignación de los recursos productivos, condición necesaria del desarrollo. Para lo cual es necesario aplicar el principio de subsidiariedad -que dice que deben dejarse en manos privadas todas aquellas actividades o servicios que éstas puedan realizar en mejores condiciones que el estado- y el de descentralización -que dice que las funciones, obras o servicios deben ser realizadas por el nivel más próximo a la ciudadanía“ (ANGELOZ, 1993)

El argumento se inscribe claramente en el imaginario neoliberal. La dicotomía “estatismo vs. antiestatismo”, comenzaba a desplazar al antagonismo “autoritarismo vs. democracia” como punto nodal del discurso político. Angeloz optaba por una fórmula que negando explícitamente el polo antiestatista, cuestionaba al estatismo y proponía una clara opción por el mercado como instancia de organización económica y social. El principio de subsidiariedad del Estado era presentado como el marco legítimo para definir los modos de intervención estatal. El componente democrático continuaba presente, aunque era resignificado: la descentralización condensaba el espacio “democrático” aproximando la acción del estado a la ciudadanía.

“A lo largo de la campaña electoral de 1989, ocasión en la que tuve el honor de ser candidato a la Presidencia, expuse a la ciudadanía, en cuanta tribuna ocupé, estos mismos pensamientos. Pasada la contienda, desde el papel de oposición, he apoyado o criticado las decisiones y los actos del gobierno nacional relacionados con la reforma del estado partiendo de ese marco de referencia“(ANGELOZ, 1993)

El posicionamiento ideológico del gobernador se dirigía también al ámbito nacional, instalándose nuevamente en un plano de exterioridad respecto de la oposición “estatistas vs. antiestatistas”, para posicionarse de modo pragmático en torno a la reforma del estado nacional, y las políticas neoliberales imperantes. Su discurso anticipa las dimensiones de la crisis, dentro del registro pragmático de la argumentación, sostiene que el desencadenante de la reforma es “la amenaza de colapso”, “la imposibilidad material de sostener el orden de cosas existente”, “el crack financiero”

“La experiencia que nos ha tocado vivir en nuestro país enseña que una de las razones que termina de decidir un profundo proceso de reforma del estado es la imposibilidad material de sostener el orden de cosas existente. Durante cierto tiempo las discusiones ideológicas, los reclamos y toma de posición de los distintos actores políticos y sociales no hacen más que crear un estado de la opinión pública favorable a la adopción de una decisión de esta naturaleza. Pero el verdadero desencadenante es la amenaza de colapso. Y el indicador de esta situación es la crisis fiscal., gastos que no se pueden contener, ingresos que no pueden ser elevados, ausencia de crédito, déficit creciente e insostenible. La amenaza de crack determina el ajuste de la situación financiera“(ANGELOZ, 1993)

De este modo, el discurso anticipa la amenaza de dislocación de un orden y propone una alternativa para evitarla: la Reforma del Estado Provincial. Al exponer sus lineamientos, el discurso de Angeloz estableció nuevas fronteras con la Nación:

“En nuestro sistema federal, republicano y democrático el estado provincial no puede dejar de ser directo responsable de la realización de un conjunto de funciones esenciales y exclusivas de gobierno. El estado provincial debe asegurar a todos los ciudadanos una justicia imparcial y expeditiva, una seguridad compatible con los derechos y garantías individuales. El estado provincial debe asumir también funciones redistributivas, tendientes a la reducción de las desigualdades a través de los servicios sociales básicos –salud, educación y acción

social“(ANGELOZ, 1993)

El discurso construyó un límite, mediante la distinción entre las funciones asignadas al Estado Nacional y las que le corresponden a las provincias. Funciones de gobierno como la justicia, la seguridad y la reducción de las desigualdades, eran asumidas como específicas de la esfera provincial. Es por ello que, a la vez que el signifiante “democracia” fue desplazado como punto nodal del discurso, instalando en su lugar a nociones como “modernización”, “eficacia” y “eficiencia” articuladas a un horizonte neoliberal, el discurso reinstalaba algunos elementos bienestarristas en el programa político, como funciones del estado provincial. Por otra parte el gobernador argumentaba que a nivel provincial, las reformas estructurales no podían tener la misma orientación que las que estaban asumiendo las nacionales.

“La primera tarea que tuvimos que encarar en relación a la Reforma Administrativa fue la de establecer una estrategia adecuada a las particularidades propias del estado provincial, por naturaleza diferente al estado nacional. La comprensión de estas diferencias es esencial a los fines de establecer o evaluar las tareas trazadas para la Reforma durante este período. En primer lugar, las empresas públicas provinciales no tienen la significación y la incidencia presupuestaria que se observa a nivel nacional. En consecuencia, las privatizaciones no constituyen un instrumento estratégico de las transformaciones del estado provincial, sino un curso de acción secundario... las hemos realizado para mejorar las prestaciones a la comunidad y bajo una modalidad, la de concesión, que nos permite salvaguardar el patrimonio provincial“(ANGELOZ, 1993)

Las diferencias entre el programa nacional y el modelo de reforma estatal ensayado en la provincia se justificaba también desde una lógica económica, argumentando que

“el grueso del gasto se destina a las actividades indelegables del estado; seguridad, salud y educación. Esta asignación prioritaria de los recursos de los servicios sociales y el alto componente en personal que estas prestaciones demandan, impiden drásticos recortes presupuestarios o racionalización de personal“(ANGELOZ, 1993).

Por último, y en un registro político, el gobernador argumentaba que el principal problema a enfrentar con la reforma administrativa era el de la “centralización”, apelando nuevamente a criterios federales en la relación provincia-municipios, a los que se sumaba una “modernización”definida según parámetros técnicos.

“Entre las causas de las disfunciones de la Administración se encuentra un arraigado centralismo, cuya manifestación más evidente es la concentración de los órganos administrativos en la Capital, lo que crea profundas desigualdades entre los habitantes de la Provincia en el acceso a los servicios, recorta las competencias reales de los municipios y genera burocracia e ineficiencia. Atendiendo a estas consideraciones, establecimos las líneas estratégicas de la Reforma Administrativa del Estado Provincial: la Descentralización a los Municipios y los Programas Básicos de Modernización, Informatización, capacitación e Información“(ANGELOZ, 1993)

La “Reforma Democrática del Estado Provincial” constituía un programa de modernización estatal, basado en un discurso que -adoptando una posición de exterioridad respecto a la dicotomía “estatismo vs antiestatismo” configuraba una propuesta neoliberal en lo ideológico, aunque en las decisiones políticas se conservaran elementos bienestarristas, sobre la base de una distinción entre funciones propias de la Nación y de las Provincias en las que se enfatizaban componentes sociales “indelegables” para los Estados Provinciales. El principio de “subsidiariedad” era

ubicado en el lugar de legitimación de la acción estatal, y la democracia era desplazada por nociones como modernización, eficiencia y eficacia articuladas a un imaginario neoliberal.

La Transformación Cualitativa de Córdoba: la “emergencia” y la conformación de un Modelo Post-Bienestarista

El discurso de la Transformación Cualitativa de Córdoba (TCC) se configuró a partir de un conjunto de procesos que lo sobredeterminaron: los desplazamientos en la retórica angelocista que desde 1987 articularon el discurso político a un imaginario neoliberal; la Reforma Democrática del Estado Provincial que amplió la histórica frontera entre Nación y Provincia, trazando las líneas de una reforma que pretendía distanciarse de las políticas de privatización y ajuste estructural desarrolladas por la nación; la crisis financiera provincial y la hegemonía del discurso de la estabilidad económica; todos ellos fueron factores que signaron el nuevo programa político provincial. Estos procesos hicieron posible la conformación de un nuevo discurso político: la “emergencia” fue construida como la única alternativa válida frente a la dislocación producida por el “crack” financiero provincial: la “urgencia” fue la forma en que la retórica educativa oficial se articuló al imaginario neoliberal hegemónico.

Reconfiguración institucional y discurso educativo

Un análisis de la reconfiguración institucional producida por la reforma, nos permite comprender más profundamente algunas de estas operaciones. Argumentaremos que las decisiones adoptadas por el gobierno provincial en el sector, no sólo constituyeron componentes centrales de su discurso educacional, sino que en buena medida fueron estrategias eficaces de interpelación a los agentes. La crisis de mediados de los '90 en la provincia, fue sin dudas la dislocación de un orden societal constituido desde la recuperación democrática. La situación financiera y las movilizaciones sociales que se produjeron a finales de la administración angelocista no sólo precipitaron el cambio de gobierno, sino que además marcaron profundamente el diagnóstico de la nueva gestión. En el Mensaje de Apertura de Sesiones Legislativas de 1996, se afirmaba:

“En el comienzo de la gestión, la crisis educativa, inmersa en una crisis generalizada de gobierno, presentaba un estado de situación en el cual la pérdida del año lectivo constituía un rasgo cierto. La situación podría resumirse en los siguientes ítems: Irregular comienzo del año escolar y retraso en su desarrollo originados en el reclamo docente por cuestiones salariales. El personal docente en estado de movilización permanente, estado de insatisfacción laboral generalizado. A partir de la situación descrita, se plantearon objetivos inmediatos que permitieron una rápida recuperación de la crisis y, por otro lado, posibilitaron una proyección para la Transformación Educativa prevista en la política del actual gobierno” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1996)

En ese marco, se delinearon los siguientes objetivos:

“Recuperar el período lectivo 1995, para asegurar en los alumnos, aprendizajes básicos. Racionalizar y sanear los aspectos organizativos y administrativos de la cartera educativa y de los centros educacionales. Iniciar la Transformación Cualitativa del Sistema orientada a asegurar una funcionalidad y protagonismo en el mundo actual, teniendo en cuenta las características socio-culturales y económicas de la provincia en sus niveles zonales y regionales. Elaborar propuestas curriculares de los contenidos correspondientes a los tres últimos años de la escolaridad obligatoria, en la nueva estructura del sistema. Releva, organizar laboratorios informáticos, redimensionar y orientar experiencias en informática educativa en todos los niveles del sistema.” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1996)

Algunos de estos objetivos se dirigían claramente a superar la crisis y especialmente a recomponer la deuda con los agentes del estado provincial y de ese modo recuperar el ciclo lectivo; otros parecían dirigirse a horizontes más amplios. Sin embargo, cuando analizamos las medidas adoptadas, es recurrente la referencia a la “racionalización” y el “saneamiento” del sistema.

“La cartera educativa sobredimensionada hizo necesario implementar acciones de racionalización y saneamiento. -Situaciones organizacionales de un alto número de Centros Educativos dificultaron el empleo más racional de los recursos. Uso inadecuado de infraestructura. - Exceso de personal en comisión - Supresión de la Subsecretaría de Gestión y Programación Educativa. Creación de la Subsecretaría de Educación, que absorbió las funciones de las dos Subsecretarías anteriores. - Supresión de las siguientes Direcciones: Investigación e Innovación Educativa, Apoyo Escolar Interdisciplinario, Educación Física, Educación de Adultos, Unidad Ejecutora para la Transferencia, Unidades Ejecutoras: PROINTEC; EMER-EMETA - Se reestructuraron las Direcciones de: Nivel Inicial y Primario que absorbió funciones de la ex Dirección de Educación del Adulto y ex Dirección de Educación Física. Dirección de Enseñanza Media, Especial y Superior absorbió funciones de la ex Dirección de Educación del Adulto, ex Dirección de Educación Física y Unidad Ejecutora para la Transferencia. Creación de la Dirección de Programación Educativa que absorbió las funciones de las Direcciones: Investigación e Innovación Educativa, Apoyo Escolar Interdisciplinario, Educación Física, Unidad Ejecutora para la Transferencia, Unidades Ejecutoras: PROINTEC; EMER-EMETA” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS, 1996)

Las medidas de racionalización y saneamiento vinculadas con la configuración institucional de la administración educativa provincial, pueden ser interpretadas como un ajuste del gasto público para el sector, pero también como una suerte de “desmontaje” del aparato institucional de la REC. Si la creación de instituciones había sido un modo de interpelación del discurso educativo post-dictatorial a los agentes y a la sociedad en su conjunto, la “supresión” de esos organismos, su fusión o absorción por parte de otros organismos, mostraba una clara frontera con el pasado y, a la vez, fijaba las prioridades del gobierno en torno a los tramos obligatorios de la escolaridad.

Pero si la reconfiguración del aparato estatal constituyó un componente discursivo de la TCC –asociados a la racionalización y saneamiento del estado, los cambios en la estructura del sistema educativo –como red de escolarización– profundizarían esos sentidos.

“El crecimiento que experimentó el sistema educativo provincial desde 1983 permitió atender la demanda cuantitativa que reclamaba la sociedad pero la propia urgencia de su implementación produjo ciertos desfases y postergaciones cualitativas. Hemos iniciado la transformación cualitativa del Sistema Educativo Provincial con la Ley 8525 promulgada en diciembre de 1995. Esta decisión del Gobierno de Córdoba tuvo en cuenta el marco de las transformaciones que se están produciendo en el resto de las jurisdicciones federales, pero poniendo énfasis en la identidad cultural, los conocimientos y la capacitación que favorezcan la inserción laboral y social de nuestros jóvenes en su región. Modificar las normas que regulan la actividad docente

es imprescindible para acompañar la Transformación, por lo cual se elevará a consideración del Parlamento un proyecto de Estatuto del Docente” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS 1996)

La TCC se presentaba como respuesta a “desfasajes y postergaciones cualitativas” originadas en la gestión anterior. La oposición entre “cantidad” y “calidad” estructuró el diagnóstico situacional del gobierno. Si la democracia había sido concebida como ruptura del monopolio de la educación de calidad en manos de sectores minoritarios, y por ende la expansión del sistema había sido una de las prioridades de la retórica angelocista, la Transformación Cualitativa ponía a la “calidad” en el centro de su discurso educacional, pero oponiéndola a la cantidad y cargándola de sentido a partir de un argumento economicista.

El pasado quedaba asociado a una expansión cuantitativa que se había producido en detrimento de la calidad y el futuro se avizoraba como una adecuación a demandas sociales y regionales –que quedaban fijadas al horizonte del mercado- y a una intervención estatal centrada en criterios de racionalidad y saneamiento, que requerían la revisión de las regulaciones laborales docentes. Las medidas se articularon en torno a un discurso estructurado sobre la estabilidad y la emergencia como criterios para construir un nuevo orden educacional. Las acciones concretas desarrolladas en cada uno de los niveles, profundizan estos sentidos. En primer lugar, como el eje principal del conflicto fue la suspensión de los salarios y la retención de servicios como medida gremial, la nueva administración puso en el centro de la agenda la recuperación del ciclo lectivo y para ello, diseñó estrategias que implicaban la extensión del calendario escolar o de la jornada de trabajo de los docentes.

En cuanto a las medidas de racionalización y saneamiento del sistema, los documentos oficiales ponen de relieve una serie de acciones tales como:

“Análisis de la matrícula de cada centro educativo de la provincia, efectivizándose 248 fusiones de grados con escasa matrícula...Relevamiento y propuesta de saneamiento de la planta funcional de los establecimientos de nivel medio de capital...relevamiento de alumnos por grado o curso, excesos de cargos y horas cátedra” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS 1996)

Una de las estrategias más eficaces para desarrollar estas acciones fue la “visita” de autoridades y equipos técnicos de la provincia a los Centros Educativos como dispositivos eficaces de control de las instituciones y a la vez como estrategias de interpelación. Las medidas adoptadas se inscribieron en la “metáfora del orden” pero además el discurso oficial ofreció escasas, pero eficaces argumentaciones orientadas a legitimar las decisiones desde otros horizontes. En un fragmento del Informe Ministerial elevado a la Legislatura, se afirmaba:

“Con el objetivo de brindar un servicio de calidad que permita a los alumnos compartir espacios educativos mayores, donde el contacto con grupos heterogéneos genere más y mejores aprendizajes, se tomó la decisión de fusionar alrededor de 80 centros educativos de la Provincia. En todos los casos se trató de establecimientos con matrículas menores a 8 alumnos y cuya posibilidad de traslado de los niños estuviera asegurada” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS. 1996)

La inclusión de criterios pedagógicos vinculados a la calidad de los aprendizajes, el contacto con grupos heterogéneos y la ampliación de los espacios educativos amplían la significación de la racionalización y el saneamiento como estrategias de ajuste

estructural para el sector. Sin embargo la escasa presencia de este tipo de argumentaciones en los documentos oficiales y, especialmente, su inscripción en una trama discursiva hegemonizada por la noción de “emergencia” permiten resignificarlas, inscribiéndolas en sus condiciones histórico-políticas de producción.

Las transformaciones en el sistema educativo como red escolar

El cierre de las salas de 4 años fue la medida más relevante para el ajuste presupuestario del *Nivel Inicial*. La matrícula pasó de 76.792 alumnos en 1995 a 73.594 en 1996, produciéndose además una drástica reducción de las salas de 4 años, que pasaron de representar el 27% de la matrícula total en 1995, al 8% en 1996. Si consideramos exclusivamente la matrícula estatal para el nivel, ella alcanzó en 1996 el número de 51851 alumnos, el servicio se brindó a través de 822 unidades educativas (alrededor del 75% del total de establecimientos) Además 225 escuelas de nivel primario de zonas rurales admitieron alumnos de jardín en secciones multinivel. En cuanto a la oferta privada, la matrícula fue de 19216 alumnos en 1996 (alrededor del 26% de la población escolar para el nivel) en 248 unidades educativas (el 22% de los establecimientos) En los jardines privados siguieron funcionando en 1996, salas para niños menores de 5 años que representan un 26,8% de la matrícula (5143 alumnos) Por su lado, los niños de 5 años (14073) representan un 73.2% de la matrícula, un porcentaje menor que en los establecimientos oficiales. Interesa advertir que el cierre de las salas de 4 años afectó casi exclusivamente al sector oficial, continuando el servicio en el sector privado.

En cuanto a la matrícula de *Nivel Primario* experimentó una disminución importante en 1996 como consecuencia de la sustitución del 7mo. Grado por el 1º año del Nivel Medio. En el sector oficial, la matrícula alcanzó el número de 257129 alumnos (el 74% del total) que concurrieron a 1883 unidades educativas (87% de la oferta) La secundarización del 7º Grado originó un descenso del número de alumnos del nivel primario. En el sector oficial se pasó de una matrícula de 277612 alumnos en 1995 a 248470 alumnos en 1996. En cuanto al sector privado, en 1996 la matrícula fue de 76466 alumnos (22% del total) que concurrieron a 251 unidades educativas (11% de la oferta) También como consecuencia de la secundarización del 7º Grado, se produjo una re-estructuración de las plantas funcionales de los establecimientos educativos: una disminución del personal interino (470 bajas) y del personal suplente, que pasa de 4158 en 1995 a 1301 en 1996. El total de personal docente titular e interino pasa de 12469 en 1995 a 11007 en 1996.

La matrícula del *Nivel Medio* oficial fue de 144854 (57% de la población del nivel) en 303 centros educativos (el 45% del total) La implementación de la reforma implicó la reubicación del personal docente, concentración y reconversión de horas cátedra, se verificó un movimiento de 117840 horas cátedra 59181 altas y 58659 bajas. En cuanto a la oferta privada, la matrícula para el sector fue de 107397 alumnos (el 43% de la matrícula total), en 359 centros educativos (un 54% del total). Como puede advertirse, el sector privado representa un porcentaje algo mayor que el público en cuanto a la cantidad de establecimientos, aunque el volumen de matrícula atendida fue algo mayor en el oficial.

La *Enseñanza Primaria para Adultos* fue casi exclusivamente estatal. El servicio se brindó en 238 unidades educativas que funcionaron en 1996, con 7481 alumnos. Aunque la TCC no afectó significativamente al nivel, en los informes oficiales se proyectan acciones tendientes a la racionalización de la oferta:

“Se analizaron los radios de influencia y las características de los servicios prestados con el objetivo de lograr una oferta educativa racional y de calidad, basada en las necesidades reales de la comunidad. Se prevé para 1997 la redistribución de los centros educativos de adultos con la ayuda de los datos que suministrará el Censo Poblacional de la Provincia de 1996 y la reubicación de docentes, de manera de evitar erogaciones innecesarias” (APERTURA DE SESIONES LEGISLATIVAS.1996)

En cuanto al *Nivel Medio para Adultos*, la matrícula de 1996 fue de 18184 alumnos en 124 centros educativos, de los cuales 105 corresponden a la oferta oficial con 14824 alumnos (el 81.5% del total) y 19 centros privados, que atendieron una matrícula de 3369 alumnos (el 18.5%)

El *Nivel Superior* no universitario tuvo una matrícula de 53515 distribuida en 162 institutos, de los cuales 59 corresponden a la oferta estatal y 103 a la privada. La distribución de la matrícula fue ampliamente superior en el sector oficial, que concentró un 62,9% del total, mientras que el 37,1% restante se orientó al sector privado.

En síntesis, la TCC representó una reconfiguración del sistema educativo en tanto red de escolarización. A las medidas de ajuste, racionalización y saneamiento del sistema se sumaron los efectos de la implementación acelerada de la nueva estructura educativa provincial. El cierre de salas de 4 años, la reducción en un año de escolaridad del Nivel Primario, la ampliación de un año en el Nivel Medio, la puesta en marcha de una estructura curricular unificada en los primeros años de la escuela secundaria impactaron significativamente en el sistema como red escolar. Por su parte las medidas administrativas adoptadas también produjeron cambios significativos en el sistema educativo provincial.

¿Sujetos de la política? Hipótesis sobre la interpelación

Por último, nos interesa analizar los procesos de interpelación que el discurso educacional produjo durante el período. La centralidad de la democracia en el discurso educacional de la REC y su oposición al autoritarismo como su polo antagónico, constituyó el nudo de interpelación de los agentes educacionales. La condensación de múltiples elementos diferenciales en torno a la noción de democracia, permitió a la primera administración post-dictatorial construir fronteras con el pasado, el presente y el futuro. El punto nodal de la interpelación fue el carácter democrático de las prácticas y, desde ese espacio de enunciación la reforma procuró articular a múltiples posicionalidades diferenciales.

En los '90, las formas de interpelación del discurso educacional cambiaron drásticamente. Los efectos dislocatorios de la crisis, el aumento del desempleo y la exclusión social, fueron condiciones de posibilidad para la emergencia de un discurso que instaló en el eje de la interpelación la inserción de los agentes en el mercado laboral. A los alumnos, se los interpeló a partir de la noción de competencias y del

ajuste entre el proyecto educativo y las demandas laborales, argumentación casi exclusiva en el discurso educativo provincial. Los docentes, fueron interpelados en un doble vínculo con el mercado: en primer lugar como “profesionales” apelando a la ampliación de la autonomía institucional y a la construcción de proyectos educativos orientados a detectar y satisfacer demandas sociales complejas, que excedían ampliamente el alcance de la escuela y de las prácticas pedagógicas. En segundo lugar los interpeló como “trabajadores” que debían adaptarse a los requerimientos urgentes de la reforma, con gran incertidumbre sobre su situación laboral y e incrementando el miedo a ser excluidos.

Los componentes discursivos de la TCC se estructuraron en una secuencia temporal: un pasado -la REC = la democratización= el estado de bienestar = el asistencialismo, etc. que debía ser superado por un modelo educacional post-bienestarista; un presente signado por los conflictos con la Nación –único aspecto en que el pasado fue reactualizado- y un futuro que construyó una imagen de plenitud inteligible sólo desde la lógica del mercado. En esa trama se constituyeron los modos de interpelación discursiva a los agentes educacionales: la metáfora del orden operó como recuperación de la plenitud perdida y los múltiples antagonismos que se constituyeron a partir de esa metáfora no opusieron proyectos alternativos al oficial, sino que se estructuraron en torno a la oposición entre dos centros - Nación y Provincia- claramente inscriptos en el horizonte neoliberal. Mientras en el plano nacional el discurso educativo “se asociaba fuertemente a la idea de modernizar para participar de las posibilidades brindadas por la globalización”⁶ la provincia ponía el acento en el ajuste de la oferta educacional a las demandas regionales y locales. Si en el orden federal se apeló a la ampliación de los años de escolaridad como proclama de la retórica educacional, en Córdoba se justificó la pérdida de un año de escolaridad como parte del “ajuste” a las disposiciones federales. Mientras la Nación propuso una reforma estructural del sistema centrada en su adaptación a los imperativos de la competitividad negando de este modo su historicidad, Córdoba mantenía su estructura histórica aunque produciendo reformas significativas en su interior, centradas en la retórica del ajuste a las demandas sociales y productivas.

Bibliografía

Abratte, Juan Pablo “Hegemonía, reformas y discurso educativo en la Provincia de Córdoba” Tesis de Doctorado, FLACSO Argentina, 2008.

Barros, Sebastián *Orden, Democracia y Estabilidad. Discursos y política en Argentina desde 1976 a 1991*. Córdoba: Alción Editora, 2002

Carranza, Alicia y otros “Descentralización, autonomía y participación. Un análisis de la implementación de la reforma educativa en la provincia de Córdoba”. Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación, núm.1 (Narvaja Editor, Córdoba 1999)

Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una*

⁶ Tiramonti, Guillermina (2004) “Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo” en La historia reciente: Argentina en democracia. (Buenos Aires: Edhasa, 2004), 232

radicalización de la democracia. México: Ed. Siglo XXI, 1987

Philp, Martha “*Las imágenes del Estado en una democracia emergente. Córdoba 1983-1989*” Ponencia presentada al II Coloquio Internacional: Políticas y Organizaciones Públicas en la Transformación del Estado a Nivel Regional. IIFAP-UNC. Córdoba, 2001

Fogolino, Ana y Juan P. Abratte “*La Educación de Adultos en la Provincia de Córdoba (1983-1995) tensiones y resignificaciones*” en Roitenburd, Silvia y otros Los CENS de la DINEA: Pasado y presente de experiencias pedagógicas alternativas para alumnos adultos” Córdoba. Ed. Brujas, 2005.

Southwell, Myriam “Educational Discourse in Post-Dictatorial Argentina (1983-1999)” Tesis Doctoral Department of Government. University of Essex, 2001.

Tiramonti, Guillermina “*Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo*”. En Novaro, Marcos y Vicente Palermo (Comp.) La historia reciente: Argentina en democracia. Edhasa Buenos Aires, 2004.

Fuentes consultadas

Angeloz, Eduardo *La reforma democrática en el Estado Provincial*. Córdoba: Gobierno de la Provincia de Córdoba, 1993.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Reforma Educacional de Córdoba: Documento Base Reforma Educacional de Córdoba, 1986.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Transformación Cualitativa de Córdoba: Propuesta Curricular para el III Ciclo, 1995

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Propuesta Curricular para 1° y 2° Años del CBU, 1996.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Construyendo la Transformación Educativa de Córdoba, 1996.

Poder Legislativo de la Provincia de Córdoba. Mensajes de Apertura de Sesiones Legislativas 1984-1998