

UNA APROXIMACIÓN AL DISCURSO POLÍTICO-EDUCATIVO DE LA REFORMA EDUCACIONAL DE CÓRDOBA

Juan Pablo Abratte*

Presentación

El presente trabajo forma parte de una investigación mayor denominada "La Política Educativa en la Provincia de Córdoba (1983-1998). Democracia, Legitimación y Discurso Educativo". En esta contribución se exponen algunas categorías para el análisis del discurso educativo de la **Reforma Educativa de Córdoba (1984-1995)**, se analizan algunos rasgos del escenario político en el que se produce el discurso educativo provincial, se identifican sus componentes centrales y se esbozan algunas hipótesis acerca de las transformaciones operadas en este discurso a principios de la década del '90.

La democracia incipiente: del "encantamiento" al "desencanto"

El proceso de transición a la democracia en la Argentina, puede ser caracterizado por una dinámica societal que va del "encantamiento" al "desencanto". El derrumbe del régimen de facto -que se produjo en la esfera económica, la política y la militar- tuvo como consecuencia una amplia legitimación del sistema democrático y una fuerte movilización de la sociedad en torno a la participación política. "El retorno del gobierno constitucional fue un momento de gran entusiasmo colectivo: la abrumadora mayoría de la población manifestó su preferencia por la democracia representativa; el interés por la política subió a un pico histórico y, cuando se reabrieron los registros partidarios, se afilió casi un tercio del padrón electoral" (Nun, 1995). El Radicalismo jugó un papel decisivo en este proceso, en primer lugar porque apeló a "...las movilizaciones callejeras, los actos públicos y a un intenso activismo de los cuadros de Renovación y Cambio y de la Junta Coordinadora Nacional de la Juventud, para penetrar clientelas hasta entonces impermeables a sus consignas" (Cavarozzi, 1997). En segundo lugar por-

* Escuela de Ciencias de la Educación - Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC - jabratte@ffyh.unc.edu.ar

que logró disputar al Peronismo el apoyo de los sectores populares que hasta entonces habían constituido su base electoral, su estrategia se asentó sobre "...un discurso democrático que hacía aparecer al peronismo y, sobre todo al sindicalismo, como lo antiguo y lo no-democrático" (García Deigado, 1994).

La fragmentación del Justicialismo, la fuerte presencia sindical en su cúpula partidaria y el temor de que sus luchas internas pudieran desestabilizar la democracia incipiente, fueron aprovechados por la UCR para alcanzar el triunfo electoral.

La nueva gestión privilegió una visión de la democracia sustentada "...sobre la figura del ciudadano, del sistema de partidos y de la representación parlamentaria, subestimando la presencia efectiva, en toda sociedad, de las corporaciones" (Portantiero, 1987). Para el Radicalismo, el modo de consolidar el sistema democrático y de asegurar la gobernabilidad era lograr el control de las demandas corporativas, disminuir el peso de las Fuerzas Armadas, la Iglesia y el Sindicalismo frente al Estado. Esta concepción de la democracia imprimió una lógica política particular a la transición: las posibilidades del consenso se verían limitadas -en parte por la fragmentación de la oposición y en parte por la desconfianza del gobierno acerca de su carácter democrático. De este modo, se configuró un modelo político "de mayorías" en el cual el partido que gana gobierna solo (Liphardt, 1989).

En cuanto a la política económica, el gobierno partió de un diagnóstico similar al que se había realizado en el plano político: "...la grave crisis económica que afectaba a la Argentina desde 1981, era el resultado de las políticas calificadas como ortodoxas durante el gobierno de Videla" (Cavarozzi, 1997). El programa aplicado, de características keynesianas implicaba fuertes conflictos externos -por la falta de acuerdos con la banca internacional- e internos -por la ausencia de consensos con los sectores corporativos y con la oposición-. Las limitaciones de este programa rápidamente se tornaron evidentes. La crisis económica se agudizó en 1985 y el gobierno modificó su programa económico y puso en marcha el Plan Austral.

El control de la economía, la división del Peronismo y debilidad de las Fuerzas Armadas-producto de las políticas de revisión de sus actuaciones contra los derechos humanos- permitieron reforzar la imagen positiva del gobierno, aumentar su prestigio internacional y ampliar su credibilidad; el encantamiento democrático se veía fortalecido. En este contexto, se modificó sustancialmente el régimen político: en primer lugar se dejó de lado el recurso a la movilización popular que había caracterizado la campaña electoral, en segundo lugar se produjo una concentración significativa del poder en manos del Ejecutivo, quedando el Parlamento en un segundo plano. Se perfilaba una tendencia que posteriormente se profundizaría: el "hiperpresidencialismo" (Cavarozzi, 1997) y "la delegación" (O'Donnell, 1997).

A partir de 1987, el fracaso del plan económico se sumó al retorno de fuertes presiones corporativas de empresarios y organizaciones gremiales, a la férrea oposición parlamentaria del Justicialismo –fortalecido por la formación de una línea interna renovadora- y a la emergencia de nuevos conflictos militares -que finalizaron con la sanción de la Ley de Obediencia Debida. Los significados asignados a la “democracia” en el contexto de la transición comenzaron a perder sentido: el cuestionamiento moral al régimen autoritario, la movilización, la representación y el pluralismo ciudadano perderían centralidad no sólo en el discurso político, sino en las prácticas de los actores sociales. La crisis económica, el derrumbe del Estado y la ausencia de consensos producirían una paulatina pérdida de sentido de la política. La primavera democrática llegaría a su fin y la transición culminaría en “desencanto”.

Las políticas educativas en la transición democrática

En el campo educativo, tanto las políticas Nacionales como las Provinciales, se orientaron a la democratización del sistema. La intención de producir un cambio en la cultura política autoritaria requería poner en marcha "Reformas Educativas"; cambios normativos, institucionales y curriculares, que intentaron revertir el peso de un sistema autoritario, burocrático y centralizado en las prácticas cotidianas. La efectividad de estas políticas no ha sido estudiada suficientemente, sin embargo algunos trabajos realizados a nivel nacional, permiten afirmar que, en líneas generales estas reformas "...no fueron llevadas a la práctica, se implementaron sobre el final de la gestión o sólo abarcaron el espacio de experiencias piloto" (Filmus, 1996).

Una posible explicación de estos procesos, puede encontrarse en la dificultad de articular los intereses diversos en relación con el proyecto pedagógico democrático. Sus principales actores fueron el Ministerio Nacional, amplios sectores del progresismo, el estudiantado universitario y la Iglesia Católica y sus propuestas educativas fueron extremadamente divergentes e incluso antagónicas.

El Radicalismo recuperó los principios de principalidad del Estado, la gratuidad, el laicismo, la obligatoriedad, la asistencialidad, la calidad y la participación. El Peronismo destacó la formación de la comunidad organizada, el reconocimiento de la familia como su célula primaria, las invocaciones a Dios y la propuesta de una educación nacional y cristiana. Por su parte, la UCD propuso el achicamiento del Estado y ponía el énfasis en evitar la masificación de la universidad (Braslavsky, 1989).

Frente a la heterogeneidad de las propuestas y en el marco de un modelo político de “mayorías”, la definición de las políticas educativas careció de consensos. En la última etapa del período democrático, se produjo la única experien-

cia tendiente al logro de acuerdos políticos: el Congreso Pedagógico Nacional. Sus aportes para la construcción de este consenso y la eficacia de sus conclusiones para el diseño de las políticas educativas pueden ser discutidos, sin embargo el Congreso ha tenido un significativo impacto en la construcción del discurso educativo del período.

Principales componentes del Discurso Educativo de la REC

El discurso educativo provincial del período 1983-1995, se articula en torno a una red semántica particular: la Reforma Educacional de Córdoba (REC). La Reforma fue definida desde la retórica oficial, como un proyecto de cambio educativo, orientado a la **DEMOCRATIZACION** de la educación. ¿Cómo se significaba la Democracia en el contexto de producción de este discurso?

Un análisis de los documentos oficiales permite identificar un sistema de relaciones de oposición y equivalencia entre los significantes que conforman esta formación discursiva. Se observa una relación de oposición entre **AUTORITARISMO** y **DEMOCRACIA** y a partir de ellos una serie de equivalencias que vinculan cada uno de estos términos con otros significantes. Este sistema puede ser representado por las siguientes relaciones de equivalencia Autoritarismo = Dogmatismo = Intolerancia = Verticalismo = Centralización en oposición a Democracia = Pluralismo = Tolerancia = Participación = Descentralización = Regionalización. En ambas cadenas se recuperan los términos centrales de la matriz discursiva liberal. Pero en el discurso de la REC se enlazan otros significantes que permiten ampliar la significación del Autoritarismo y por ende de la Democracia. Los documentos permiten advertir una nueva serie de equivalencias que asocia Autoritarismo = Discriminación Social = Desarticulación = Segmentación = Diferenciación Antidemocrática. De este modo, si la diferenciación equivale al autoritarismo, por oposición Democracia referirá a la existencia de mecanismos estatales que amplíen la igualdad social: Democracia = Ampliación del ingreso y la permanencia = Asistencialidad (alivio de problemas socioeconómicos) = Desarrollo económico-social; todos ellos asociados al Estado de Bienestar. Ambas cadenas asignan un significado particular a la democracia: en los discursos se privilegia la matriz liberal, pero la democracia social es presentada como una condición para hacerla efectiva. La acción del Estado, tendiente a ampliar la democracia social se constituye en la garantía de la realización plena de la ciudadanía.

Otro nudo de la red semántica es el término **PARTICIPACION**. En el discurso educativo provincial, la participación es concebida como un elemento constitutivo de la democracia. Del análisis de los documentos de la REC, se desprenden dos concepciones de participación: la primera se centra en los aspectos políticos, se refiere a la inclusión de los actores en el gobierno del sistema. La signifi-

cación política de la participación se construye a partir de la siguiente equivalencia Participación = Integración = Intervención. Los documentos oficiales distinguen diversos niveles de participación: "asesoramiento", "deliberativo", "ejecutivo" y "toma de decisiones" (todos con igual jerarquía textual) y definen los sujetos de la acción: la "Comunidad" y los "Agentes Educativos". Finalmente destacan la doble condición de "derecho" y "deber" de la participación.

La otra cadena de significación vinculada a la participación, articula términos como: Regionalización, Pluralidad Cultural, Identidad, Apertura referidos a los sujetos y procesos educativos, particularmente en la definición del currículum y la elaboración de proyectos pedagógicos. De este modo la "Participación" de la comunidad supone la elaboración de una propuesta pedagógica que respete la cultura de los sujetos y las comunidades, a la vez que su integración en distintos niveles del gobierno de la educación.

Otro componente central del discurso educativo de la Reforma es su carácter PROGRAMÁTICO. La democratización del sistema no es un fenómeno puntual, que se define exclusivamente por el cambio de régimen político; la democracia constituye un programa de acción, un logro a alcanzar. En los textos analizados puede observarse a través de una secuencia particular del discurso: se parte de un "diagnóstico" que evidencia una "crisis" (vinculada generalmente a las características autoritarias del sistema) y una "necesidad de cambio", la "Reforma" representa el intento de transformación, mediante la "acción estatal" sistematizada en un "programa o proyecto" de gobierno siempre dirigido a democratizar la educación.

Un último componente que se ha identificado en los discursos educativos es el COMPONENTE PEDAGÓGICO; orientado a legitimar el nuevo proyecto educativo. El Estado produjo un discurso en el que los valores de la democracia se articulan con conceptualizaciones provenientes del campo pedagógico, desde allí se pretendía otorgar sentido a la Reforma. La operación para construir este discurso fue la condensación del discurso político y del pedagógico, mediante la incorporación de conceptos provenientes del campo de la investigación educativa en los '80. La relevancia que en el discurso programático de la REC adquieren los problemas de segmentación, diferenciación y desarticulación del sistema educativo, se relaciona estrechamente con las preocupaciones de la investigación educativa. Esos trabajos vinculaban los procesos de diferenciación educativa con la democratización del sistema y entendían la democracia como "...creación de opciones educativas que promuevan la ruptura del monopolio de la educación en sectores minoritarios de la población" (Braslavsky, 1985). Esta idea de democracia, centrada en la ruptura del monopolio educativo de las minorías, presenta fuertes convergencias con el componente democrático social del discurso educativo provincial y se articuló a su componente programático. Si la REC fue concebida como un programa a desarrollar, tendiente a democratizar el sistema edu-

cativo, el discurso pedagógico brindó los aportes conceptuales para construir el diagnóstico del sector, a la vez que operó como fuente de legitimación de las acciones propuestas.

Identificar estos "componentes" no implica fijarlos como "rasgos esenciales" del discurso, sino entenderlos como una construcción "diferencial, inestable y abierta" (Buenfil, 1993). De este modo pueden abordarse las transformaciones operadas en dichos componentes, sus continuidades y rupturas a lo largo del período. El análisis del discurso educativo de la REC ha permitido construir algunas hipótesis respecto del debilitamiento de estos componentes discursivos; particularmente en el contexto de la sanción de la Ley General de Educación N° 8113/91.

Los cambios en las condiciones de producción del discurso educativo en los 90

La crisis económica y social que azotaba a la Argentina de finales de los 80, fue el contexto político para una nueva elección presidencial. "Para tratar de explicar el descrédito en el que había finalizado el gobierno de Alfonsín, los radicales buscaron las causas en los errores cometidos en materia económica. En la campaña presidencial, Eduardo Angeloz, el candidato radical, propuso un programa de neto corte liberal" (Sidicaro, 1995). La estrategia de Menem para la campaña, se dirigió en cambio a conjugar algunos elementos de la retórica populista y una imagen personalista situada en cierto modo fuera de la política. El triunfo electoral del peronismo, la crisis hiperinflacionaria y los estallidos sociales que le sucedieron, anticiparon la transferencia del gobierno, iniciando paradójicamente, una etapa de consolidación del neoliberalismo en la Argentina.

El nuevo gobierno encaró una reforma del Estado bajo el paradigma del Estado "mínimo" impulsado por el Consenso de Washington, que busca reducirlo a sus roles tradicionales (seguridad, defensa, educación y justicia) (García Delgado, 1998).

Una de las principales acciones emprendidas en el marco de esta reforma fue la implementación del Plan de Convertibilidad, que establecía la paridad dólar-peso logrando una reducción en los índices inflacionarios. El éxito del plan fue acompañado de otras medidas que completaron el proceso de reforma estatal. Se inició un programa de privatizaciones por el cual se transfirieron al mercado una serie de bienes y servicios que se encontraban en la órbita estatal. Se produjo una desregulación de los mercados, con el objeto de reducir trabas burocráticas y favorecer la competitividad, una reforma tributaria que acentuó el rol recaudador del Estado y por último un proceso de descentralización de las políticas sociales. La implementación de estos programas produjo un "reforzamiento de roles tecnocráticos, especialmente en el ámbito de las políticas económicas" (Cava-

rozzi, 1997) y una concentración del poder político en la figura del presidente. Tal como se señalara más arriba, los primeros signos de este modelo se habían conformado en el último período del gobierno de Alfonsín, cuando el Ejecutivo comenzó a concentrar el poder, dejando al Parlamento un rol secundario. Sin embargo las características de la nueva gestión profundizaron significativamente esta tendencia, configurándose en nuestro país una "democracia delegativa o no-institucionalizada" (O'Donnell, 1993).

Este tipo de democracia combina algunos rasgos propios de las poliarquías: autoridades públicas electas, elecciones libres y limpias, sufragio universal, derecho a competir por los cargos públicos y libertad de expresión, con otros característicos de los sistemas autoritarios: centralidad del Poder Ejecutivo frente a los otros poderes del Estado, personalismo, patrimonialismo, familiarismo y clientelismo, cancelación de derechos democráticos para diversas regiones y relaciones de clase, étnicas y sexuales, lo que produce una erosión significativa del componente liberal de la democracia. De este modo "resultó minimizado el espacio de la negociación. Esta quedó sometida al efecto de pinzas del decisionismo centrado en el ejecutivo, por un lado y a la transformación de la política en un espectáculo que alimenta sensaciones de participación, más que prácticas más o menos reales, por el otro" (Cavarozzi, 1997).

La tensión entre la Provincia y la Nación en el ámbito de las políticas educativas

En el período comprendido entre 1983 y 1989, se observan amplias coincidencias entre la gestión educativa nacional y provincial en el campo político-educativo. Pero a partir de 1989, las relaciones entre ambas jurisdicciones evidenciarán tensiones crecientes. En primer lugar, porque culminará la coincidencia partidaria entre ambos gobiernos. En segundo lugar porque una de las políticas implementadas desde la esfera nacional, en el marco del ajuste estructural y la reforma del Estado, será la transferencia de sus servicios educativos a las provincias, lo que constituirá una fuente de conflictos entre Córdoba y la Nación.

La primera tentativa para alcanzar la transferencia de los servicios educativos nacionales a las provincias se produjo en febrero de 1990. En él se disponía "Transferir gradualmente y en forma total o parcial a las diversas jurisdicciones los Servicios Educativos administrados en forma directa por el Ministerio de Educación y Justicia y por el Consejo Nacional de Educación Técnica, como así también las facultades y funciones de los administrados por la actividad privada" (Art. 1). Luego se establecía la celebración de convenios entre la Nación y las Jurisdicciones y las garantías de sostén y financiamiento de los servicios por parte del Estado Nacional -en los términos que establezcan los convenios.

Tras el fracaso en la aprobación de este proyecto, el Poder Ejecutivo Nacional dispone un nuevo mecanismo para hacerla efectiva: la modificación de la Ley de Presupuestos para 1992. La propuesta de modificar el presupuesto del año siguiente produciría la transferencia de los servicios sin que se establecieran mecanismos de concertación que posibilitaran los acuerdos necesarios para esta descentralización.

Fue precisamente el gobernador de Córdoba quien "denunció públicamente la situación, generándose así una polémica con el Ministro de Economía que contestó al gobernador en nombre del Poder Ejecutivo" (Marquez, 1995). Esta confrontación, que en parte contribuyó a impedir una transferencia no concertada, será la primera manifestación de una tensión creciente entre la jurisdicción provincial y la federal, que atravesó todo el proceso de elaboración y sanción de la nueva ley educativa.

La necesidad de la esta legislación había sido planteada por la Reforma Educacional de Córdoba desde sus orígenes y en primer lugar su tratamiento se había suspendido por la realización del Congreso Pedagógico¹. Posteriormente, en 1987 la nueva Constitución de la Provincia disponía la sanción de una Ley Orgánica de Educación, sin embargo ésta no había sido tratada.

Será en el año 1990, en el contexto de este intento nacional de producir la transferencia y habiendo tomado estado parlamentario diversos proyectos de Ley General de Educación en el orden federal, que en Córdoba se sancionará la nueva ley educativa provincial. La necesidad de sancionar una nueva ley de educación había sido planteada por la Reforma Educacional de Córdoba desde sus orígenes; sin la sanción de la Ley se producirá recién en 1991, enmarcada en un contexto político de fuerte tensión entre las gestiones provincial y la nacional: en primer lugar por sus divergencias de signo partidario; en segundo lugar por el intento del Estado Nacional de transferir sus servicios educativos a las Jurisdicciones Provinciales y la MCBA y en tercer lugar por las posibilidades de que fuera sancionada una Ley General de Educación en el orden federal. El contexto de producción de la ley -en tanto que discurso educativo- permite interpretar su sanción como un mecanismo de legitimación de la política educativa iniciada por la provincia, a la vez que una estrategia para afianzar la autonomía provincial frente a las tendencias de la política educativa nacional.

¹ "Dada la inminente realización del Congreso Pedagógico Nacional, el Poder Ejecutivo considera oportuna la presentación del Proyecto de Ley General de Educación, luego de la consulta al pueblo de Córdoba" (BASES REC, 1996).

Las transformaciones del discurso educativo provincial: debilitamiento de sus componentes centrales

El análisis del discurso educativo de la REC en este contexto permite reconocer diversas transformaciones discursivas. El diagnóstico que enmarcó la sanción de la Ley General de Educación de la Provincia difiere fuertemente del elaborado al iniciar el período: la tensión autoritarismo-democracia, aunque presente, no constituye el eje central del debate. Los principios y fundamentos de la Ley expresan los principales componentes del discurso educativo de la REC y ponen de manifiesto una continuidad discursiva en la política educativa. El anteproyecto de ley elaborado por el Ejecutivo Provincial recupera en sus disposiciones fundamentales, los nudos semánticos del discurso originario de la Reforma: la principalidad del Estado, el derecho a la educación, la libertad y convivencia democrática, la igualdad de oportunidades sin discriminación de ningún tipo, la gratuidad, obligatoriedad y asistencialidad de la educación básica general, la ausencia de dogmatismos, etc. En ese sentido, respecto de sus fundamentos, la nueva legislación se orienta a la institucionalización de la reforma.

Sin embargo, en el proceso de sanción de la ley se producen modificaciones en el discurso, que permiten advertir una "continuidad aparente en la formación discursiva" (Vasilachis, 1997). Esta continuidad aparente no implica que los componentes del discurso estén "negados" o "ausentes" en las nuevas formulaciones, sino más bien que algunos de ellos se encuentran "débilmente expresados" en el proyecto. Los cambios textuales pueden parecer sutiles, sin embargo debe recordarse que así como los elementos de un discurso adquieren significación por sus relaciones con la totalidad de la que forman parte, la ausencia o modificación de algunos de ellos modifica toda la cadena de significación (Buenfil, 1995). Es la articulación de cada uno de los cambios lo que permite identificarlos.

- **El debilitamiento del componente programático:** Los enunciados del discurso educativo oficial en el contexto de sanción de la ley, reflejan la intención de legitimar un proyecto educativo iniciado con anterioridad, y por ello no se orientan a explicitar un programa de gobierno. El mensaje de elevación del proyecto de ley por parte del Poder Ejecutivo Provincial, carece de un diagnóstico sobre el sistema educativo, y no recupera las propias acciones desarrolladas por la REC en sus seis años implementación. La intención de la ley es superar la inorganicidad normativa y las problemáticas del sistema educativo -desarticulación, incoordinación y segmentación- son definidas como problemas de "funcionalidad sistémica". Esta significación contrasta fuertemente con el discurso inicial de la Reforma. En él, la segmentación y la desarticulación se definían como los efectos de "un sistema estructurado para producir la diferenciación antidemocrática de las personas" (REC, Lineamientos Políticos) y se encontraban vinculadas a proble-

mas de “discriminación social”. Pese a que en la etapa democrática, la oferta educativa se extendió considerablemente y se amplió la cobertura del sistema, los problemas detectados al iniciar el período seguían vigentes pero no podían ser significados desde el discurso educativo oficial, como equivalentes del “autoritarismo”.

- **El debilitamiento del componente social de la democracia:** El proyecto del Poder Ejecutivo, se modificó respecto de un eje central del debate acerca de la democracia social: el rol educativo del Estado y de las familias. Este eje se puede describir como la tensión entre principalidad y subsidiariedad del Estado –disputa que cruza todo el debate de la Ley. La posición del radicalismo partió de una defensa de la principalidad del Estado, frente a la oposición (PJ, DC y UCD) que propuso en forma más o menos explícita un rol subsidiario. La principalidad pudo mantenerse en el texto legal, aunque transformando el sentido originalmente asignado en el proyecto. Por otra parte se produjeron cambios en las definiciones sobre el rol de la familia y particularmente al derecho de los padres de elegir la educación de sus hijos que aproximan el texto a una posición subsidiarista.

- **El debilitamiento del componente participativo:** Tanto en el mensaje de elevación como en el articulado del proyecto se observa un debilitamiento del componente participativo del discurso. Se dispone la integración de tres órganos de representación para el gobierno de la educación uno a nivel provincial, otro regional y por último el local. Si bien en el texto se enuncia nuevamente la “participación”, la “integración” y la “intervención” de la comunidad educativa - todos términos recurrentes en el discurso de la REC- su significación queda limitada. En los primeros documentos oficiales, la intervención se encontraba ligada a diversas instancias –que iban desde el asesoramiento a la toma de decisiones- en el mensaje se limita sólo a funciones consultivas. Por otra parte, debe destacarse que estas disposiciones no se hicieron efectivas durante el período y ninguno de los organismos colegiados de gobierno pudieron conformarse.

De este modo puede observarse que, aunque los términos que constituyen la red semántica originaria de la REC, continúan presentes en el texto legal y en su debate parlamentario, su significación ha cambiado: la Reforma parece fortalecerse como retórica, pero las nuevas condiciones en las que se produce el discurso educativo, limitan sus sentidos originarios.

Bibliografía

- Borón, Atilio. y otros (1995) *"Peronismo y Menemismo: avatares del populismo en la Argentina"*. Ed El Cielo Por Asalto. Bs. As.
- Buenfil Burgos, Rosa.(1994) *"Cardenismo: Argumentación y antagonismo en Educación"* DIIIE.CINVESTAV. IPN/ CONACYT México.
- Buenfil Burgos, Rosa. (1993) *"Emergencia de la mística de la revolución mexicana y su componente educativo"* DIIIE. CINVESTAV. Documentos DIIIE N° 32. México.
- Braslavsky, Cecilia. y otros (1989) *"Educación en la transición a la democracia"* UNESCO/ OREALC. Chile.
- Braslavsky, Cecilia. (1994) *"Transformaciones en curso en el Sistema Educativo Argentino"* (Mimeo) FLACSO.
- Cavarozzi, M. (1985) *"Autoritarismo y democracia: la transición del estado al mercado en la Argentina (1955-1996)"* Ariel. Bs. As.
- De Lella, Cayetano. y P. Krotsch (1989) *"Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas"* Ed. Sudamericana. IDEAS. Bs. As.
- García Delgado, Daniel. (1995) *"Estado y Sociedad: la nueva relación a partir del cambio estructural"* Ed. Tesis/Norma Bs. As.
- García Delgado, Daniel. (1998) *"Estado-Nación y Globalización: Fortalezas y debilidades en el umbral del tercer milenio"* Ed. Ariel Bs. As.
- Laclau, E. (1986) *"Discurso, hegemonía y política"* Ed. Siglo XXI. México.
- Marquez, A. (1995) *"La quiebra del Sistema Educativo Argentino"* Ed. El Quirquincho. Bs. As.
- O'Donnell, G. (1997) *"Contrapuntos"* Ed. Paidós. Bs.As.
- Portantiero, Juan Carlos. (2000) *"El tiempo de la política: construcción de mayorías en la evolución de la democracia argentina 1983-2000"* Ed. Temas. Bs.As.
- Vasilachis, Irene (1997) *"Discurso Político y Prensa Escrita: un análisis sociológico, jurídico y lingüístico"* Ed. Gedisa. Barcelona.



La Educación como Espacio Público. Una aproximación al discurso político-educativo de la Reforma Educacional de Córdoba por Juan Pablo Abratte se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).