

NUEVAS ESTRATEGIAS DE TRANSFORMACIÓN DEL NIVEL MEDIO: “ESCENAS” Y ESCENARIOS DE LA GESTIÓN DE LA SOTA. PRIMER PERÍODO (1999 - 2003)

Alicia Carranza*

Silvia Kravetz (co-directora). Abratte, Juan Pablo -
Pacheco, Marcela Carmen - Lopez, Vanesa Viviana

Resumen

La gestión de gobierno de la Provincia de Córdoba, que se inicia en 1999, inaugura una etapa de distinto signo político, después de doce años de gobierno del Partido Radical. Analizando los primeros documentos, en los que se plasman las líneas de política educativa que se proponen, se podría observar lo siguiente: El Gobierno, asume dos grupos de decisiones: aquellas que podrían calificarse como de carácter reactivo, relacionadas con la revisión de medidas de alto impacto negativo, originadas en la gestión precedente y otras, que apuntan a continuar líneas de políticas nacionales y provinciales, fuertemente presentes en el discurso educativo de los 90.

En esta presentación se sintetizan algunos resultados de un trabajo de investigación en el que, además de describir los intentos de cambio que se produjeron en este período (1999-2003), se construyen algunas hipótesis interpretativas sobre estas políticas educativas¹.

Abstract

During 1999, the government's management of the Province of Córdoba starts a stage of a different political sign, after twelve years of the Partido Radical's government. Analyzing those first documents, on witch they shape the lines of the educative policy, we could observe:

* Profesora titular por concurso público. Cátedra “Organización y Administración Educativa”. Facultad del Filosofía y Humanidades. UNC. (desde 1985 hasta 2009)

The Government, assume two group of decisions: these that could qualified as a reactive character, related with the revision of actions of negative high impact, born in the previous management and others, that tries to continue national and provincial lines, strongly represented in the educative speech of the 90's.

On this presentation we resume some results of a research work in which moreover of describe the attempts of change that were produced on this period (1999 - 2003), construct some interpretative hypothesis on these educative policies.

Las Estrategias Generales de la Política Educativa Provincial

La gestión de gobierno de la Provincia de Córdoba, que se inicia en 1999 inaugura una etapa de distinto signo político (Partido Justicialista. Unión por Córdoba), luego de doce años de gobierno del Partido Radical. Analizando los primeros documentos, en los que se plasman las líneas de política educativa, se puede observar lo siguiente:

En primer lugar, es necesario señalar que es el ejecutivo provincial, representado por el propio gobernador el que suscribe, junto con los representantes gremiales, el primer documento que formula públicamente las líneas de acción en educación, denominado "Pacto de Calidad Educativa".

Este pacto implica por una parte, la concreción de un enfoque de las políticas sostenido en la campaña electoral, que apuntaba a marcar las diferencias con la gestión radical. Ésta, en el sector educación, se había caracterizado por la falta de diálogo con los sectores gremiales, la permanente oposición de éstos y otros sectores a las decisiones de corte fuertemente autoritario, y el escaso consenso alrededor de las medidas, hasta dentro del propio partido de gobierno.

La firma de este acuerdo implica un fuerte compromiso con los docentes, con la comunidad educativa, y la población de

la provincia, por cuanto se formulaba la decisión de atender situaciones críticas, reclamadas por diversos sectores.

Asimismo, este pacto compromete no sólo al Poder Ejecutivo, sino a los propios docentes, a través de sus representantes, en la medida que asumen la responsabilidad de concretar un conjunto de acciones destinadas a la mejora del servicio educativo.

Al respecto el documento expresa... “quienes suscriben el presente acuerdo, Gobierno y Entidades Gremiales, se comprometen a realizar todos los esfuerzos necesarios a los fines de instrumentar las medidas que impliquen una mejora en la calidad de la educación que se imparte en la Provincia de Córdoba, promoviendo las condiciones de trabajo y salvaguardando los derechos del personal docente, en cuyas manos la sociedad deposita en definitiva, el cuidado y la educación de sus hijos”.

El Gobierno, asume dos grupos de decisiones: aquellas que podrían calificarse como de carácter reactivo, relacionadas con la revisión de medidas de alto impacto negativo, originadas en la gestión precedente y otras, que apuntan a continuar líneas de políticas nacionales y provinciales, fuertemente presentes en el discurso educativo de los 90.

Entre las primeras pueden señalarse las siguientes: reabrir las escuelas rurales y las salas de jardín de infantes de cuatro años, la derogación del decreto 576/99 por el que se prolongó el ciclo del bachillerato para adultos a cuatro años, la derogación de la resolución ministerial 1452/97 que dispuso la obligación de inscribir a los alumnos únicamente en los establecimientos del radio del domicilio, la derogación de los decretos que establecieron el presentismo con características fuertemente coercitivas y su reemplazo por un estímulo a la calidad educativa bonificable a los fines de la antigüedad, establecimiento de un programa de fortalecimiento de las escuelas técnicas y agrotécnicas que profundice y mejore la capacitación de sus alumnos.

Asimismo el gobierno “ se compromete a una especial consideración de las modalidades de educación artística, de adultos y especial, y de las materias especiales en los distintos niveles” (Pacto de Calidad Educativa). Esta última decisión se materializa en la creación de una nueva Dirección, la de Regímenes Especiales, que agrupó a los establecimientos que atendían las problemáticas de la educación especial, educación de adultos y educación artística, en todos sus niveles y que desaparece como tal a fines del año 2001, con la Reforma del Estado Provincial.

Entre las segundas, que continúan en general, disposiciones, programas y enfoques de los años 90. se destacan las propuestas destinadas a la superación del fracaso escolar, la repitencia y la deserción, el mejoramiento de la educación en las escuelas urbano marginales, el fortalecimiento de las escuelas rurales”, (Pacto...) acciones destinadas a garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, favoreciendo la creación de CBU en distintas regiones de la Provincia, la implementación de la extensión de jornada escolar, un programa para estimular el hábito de la lectura, la implementación de un programa de evaluación de costos del fracaso escolar, de la repitencia, del abandono escolar, del ausentismo docente, y de las suplencias e interinatos. Asimismo, se proponen medidas para dar continuidad a iniciativas anteriores, aunque postergadas, como los concursos docentes, concentración de horas cátedras, el desarrollo de un sistema de información y la capacitación docente. Se destaca en este grupo el denominado “Programa de infraestructura escolar”, destinado a la construcción, ampliación y reparación de edificios escolares con fondos provinciales, nacionales y de financiamiento internacional.

Así como en el nivel nacional, la gestión de la Alianza mantiene en general los programas del gobierno anterior, con distintas nominaciones, incorporando algunas perspectivas propias, en el provincial también podría señalarse que no hay rup-

turas abruptas en algunas cuestiones muy básicas de la organización del sistema. En particular, se conserva la estructura del Sistema y se mantienen las denominaciones de los Niveles y Ciclos que se habían establecido por Ley 8525/95, durante la gestión anterior.

Tampoco se realizaron cambios sustantivos en los diseños curriculares de los Niveles Inicial y Primario. En el nivel Medio, se destaca la preocupación por mejorar la oferta de la escuela, preocupación que imprime un lugar destacado al “Proyecto Escuelas para Jóvenes”. Asimismo se prosiguió con la compatibilización de las diferentes propuestas curriculares para el Ciclo de Especialización, para superar el problema creado por la multiplicidad de espacios curriculares y de perfiles profesionales habilitantes para su dictado.

Si bien se continúan con acciones de capacitación, con las modalidades de cursos, jornadas, etc., la gestión provincial promueve instancias de capacitación en los establecimientos, a través de la modalidad de Talleres Institucionales, para los que se producen materiales específicos de trabajo (Cuadernillos y Documentos).

Como se señaló anteriormente el Pacto compromete también a los docentes, a través de sus representantes gremiales, por un lado, a ejercer “competencias pedagógicas muy variadas, poseer cualidades humanas, y desarrollar actitudes tendientes a la mejora de la calidad de los aprendizajes, y por otro, contribuir a disminuir los niveles de ausentismo docente y a participar en los espacios de concertación y de solución de conflictos”

En una primera lectura global del proceso de gestión educativa en la Provincia, es posible diferenciar dos etapas en el diseño y la implementación de las políticas.

En la primera etapa, comprendida entre julio de 1999 y diciembre de 2001, se podrían señalar las siguientes notas distintivas:

Un discurso que apunta a la concertación de políticas, plasmadas sucintamente en el “Pacto de Calidad Educativa” y que enuncia compromisos por parte del gobierno, y reclama asimismo, compromiso de los docentes para su concreción. Es justamente en esta etapa en la que se advierte un acompañamiento de algunos sectores gremiales a las propuestas gubernamentales, que apuntan prioritariamente al objetivo de mejorar la calidad, a través de múltiples acciones como las descritas más arriba. Más tarde este apoyo se va debilitando, cuando algunas de las acciones acordadas empiezan a tener dificultades para su implementación y los docentes comienzan a cuestionar algunas medidas gubernamentales.

De todos modos, un rasgo distintivo de este primer periodo, es el compromiso para la sustanciación de concursos para la cobertura de cargos de supervisión para todos los niveles, excepto nivel superior, y para la mayoría de los cargos directivos de los establecimientos de los niveles inicial y primario.

Otro rasgo distintivo, es el emprendimiento de las 100 nuevas escuelas, que en su mayoría fueron inauguradas en esta etapa, lo que imprime un signo importante a la gestión al que se apela recurrentemente en el discurso político, a la hora de puntualizar los logros.

Sintetizando, las acciones más relevantes que en esta etapa marcaron un estilo de gestión fueron las siguientes:

- la propuesta de concertar políticas, que poco a poco fue perdiendo visibilidad.
- el mejoramiento de la infraestructura, con la construcción y equipamiento de las nuevas escuelas.
- la preocupación por el mejoramiento en la adquisición de la lecto-escritura, que se expresa entre otras acciones, en el sostenimiento y expansión del programa Volver a leer y en programas de capacitación específicos.

- la atención a los problemas de disciplina y violencia en las escuelas, abordado por el Programa de Convivencia Escolar.
- el énfasis en la formulación, ejecución y evaluación de Proyectos Institucionales, y proyectos curriculares centrados en la mejora de los aprendizajes.

Hacia finales del año 2001, con la profundización de la crisis a nivel nacional y su impacto en la provincia, como así también las dificultades de la administración provincial y el incremento del endeudamiento, el gobierno toma una serie de medidas encuadradas en lo que se denominó la Reforma del Estado Provincial, reforma institucional que abarca los tres poderes. Se produjo la reforma constitucional que posibilitó la transformación del Poder Legislativo, en unicameral; la supresión de ministerios (de 8 se pasa a 4), la reducción al 50% de las Secretarías de Estado, la eliminación de las subsecretarías y subdirecciones y la transformación de algunas direcciones en gerencias de Programas. (Discurso del Gobernador de la Provincia. Enero 2002)

En el ámbito de Educación, desaparece la Dirección de Regímenes Especiales, y se transfieren los servicios a las Direcciones de Nivel. Se eliminan, Secretarías, Subdirecciones y la Dirección de Desarrollo de Políticas se transforma en Coordinación de Proyectos y Políticas Educativas, lo cual implica un cambio en su rango institucional.

Los retiros anticipados y el anuncio de jubilaciones masivas, para adecuar el régimen jubilatorio provincial al de la Nación, y el déficit del sistema previsional provincial, produce la salida del sistema educativo de profesionales todavía jóvenes, con significativa experiencia laboral y que además han transitado por numerosos y calificados circuitos de capacitación. Este movimiento se inicia en el año 2002, y en el año 2003 el retiro del servicio activo abarca a varios miles de docentes. El éxodo

de este numeroso grupo que, según las declaraciones oficiales sería gradual, fue una decisión de impacto en la dinámica del sistema educativo y de sus instituciones.

Esta decisión, vuelve a generar interrogantes en torno a la primacía de la lógica económica sobre la educativa, por cuanto la transferencia al sector pasivo, significará una disminución en las erogaciones destinadas a salarios docentes.

Algunas Hipótesis Interpretativas Sobre Estas Políticas Educativas

a- La relación gobierno - gremio docente - partido en torno al Pacto de Calidad

Una lectura global de las acciones iniciales del gobierno de De la Sota en el sector educación, muestra el inicio de un nuevo estilo de gobierno caracterizado por la búsqueda de espacios de concertación de las políticas educativas provinciales entre el Poder Ejecutivo y los gremios docentes. Si bien en el “Pacto de calidad” se evidencian claras estrategias de diferenciación entre la gestión entrante y la anterior, que ponen de manifiesto una voluntad de reparar algunos de los efectos que las políticas educativas habían tenido en el sistema educativo provincial a partir de la implementación de la Transformación Cualitativa de Córdoba, un análisis más complejo, que incluya los datos de cuatro años de gestión transcurridos, permite hipotetizar acerca del “pacto” como un acto que articula la necesidad de legitimar un discurso electoralista, asentado, por un lado, en las fracturas del gobierno de Mestre con la sociedad y por el otro, en el trabajo partidario que unió al gobierno y al principal gremio docente, de un modo particular.

Es decir que este acto inaugural que permitió al gobierno presentarse públicamente como portador de un nuevo estilo de

gestión centrado en la concertación, puede ser leído como una estrategia de diferenciación política, sobre la base de una articulación entre gobierno y gremio, que en los primeros tiempos de gestión se hizo evidente con la incorporación de cuadros del ámbito gremial al gabinete educativo provincial y la ubicación en el Ministerio de programas iniciados por el gremio (UEPC) (las 108 escuelas) etc. Este tipo de estrategia también es reconocible en la relación con el Sindicato de Empleados Públicos (SEP), cuyo principal referente integró la lista de legisladores delasotistas.

Los conflictos que posteriormente se presentaron en torno a la posible reforma curricular del CBU, a la problemática salarial del Nivel Medio y las transformaciones operadas en el organigrama del Ministerio Provincial-tendientes al achicamiento del aparato estatal y la continuidad de políticas de ajuste del Estado Provincial - parecen evidenciar la debilidad de los “acuerdos” alcanzados con la firma del pacto. En ese sentido, tanto desde el gobierno provincial como desde el gremio docente, el apoyo a las acciones acordadas mediante el pacto se fue diluyendo.

b- Los concursos y la política de jubilaciones docentes

Dos estrategias para resolver problemáticas diferentes, con lógicas diferenciadas convergen en un importante recambio de los cuadros de la conducción educativa provincial, tanto a nivel central como a nivel de las instituciones escolares.

La reforma del estado provincial, vinculada a su redimensionamiento, y por ende a una lógica económica de reducción del gasto público, derivó entre otras medidas, en un plan de jubilaciones anticipadas y/o compulsivas que afectó a buena parte de los cuadros que se habían consolidado en los espacios mi-

este escenario las nuevas autoridades que asumen en 1999, se proponen un cambio con un estilo diferente, apelando a la participación de los docentes.

En particular, y sobre este ciclo, aparece un primer documento denominado "Hacia la mejora de la Calidad Educativa en el Ciclo Básico Unificado", que expresa...." al iniciar la gestión, en setiembre de 1999 se realizó una evaluación estratégica de la transformación educativa implementada a partir de 1996".

En este trabajo se identifican los siguientes "nudos críticos": a) Excesiva cantidad de asignaturas por año, b) Dificultades para implementar el trabajo areal y c) Altos índices de repitencia y deserción. Se analizan datos referidos al rendimiento interno del CBU, porcentaje de alumnos repitentes por año de estudio, durante 1998 y 1999, como así también los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación.

El documento plantea "nuevos espacios de formación relacionados con el desarrollo de competencias como capacidades complejas como el saber, saber hacer, saber emprender y saber convivir" y propone una nueva estructura curricular que reduce en 4 o 5, según el año, los espacios curriculares, sin disminuir la carga horaria total del Ciclo. Esta estructura, supone una nueva distribución y secuencia de contenidos, y la incorporación de Tutorías y Apoyo Escolar, Talleres de Articulación y un Taller Cultural Artístico, previendo una capacitación masiva para su implementación.

El Ministerio provincial invita para la concreción de este proyecto, a distintos sectores gremiales para integrar la Comisión de Trabajo para el Mejoramiento de la Calidad Educativa del CBU. La UEPC, que había tenido una activa participación en otras instancias de concertación de políticas, y en la implementación de acciones relevantes, tales como los Concursos para Supervisores, produce un documento que al tiempo que suscri-

be la necesidad de evaluar y reformular una nueva propuesta pedagógica para el Ciclo, solicita al Ministerio una transición de un año, para la implementación de la propuesta. Docentes de distintos establecimientos de nivel medio del ámbito provincial, y en particular del Departamento Capital, se movilizan rápidamente, advirtiendo sobre ciertos compromisos contraídos, que aún no habían sido atendidos, y sobre un punto sensible: la aparición en la propuesta oficial, de funciones docentes no previstas en el Estatuto, y por lo tanto, sin seguridad sobre la estabilidad y continuidad laboral. Esta propuesta oficial, fue retirada rápidamente de la agenda educativa, al visualizarse que su tratamiento, podría generar un foco de conflicto.

b- Proyecto escuela para jóvenes

El proyecto “Escuela para jóvenes” se origina en el Ministerio de Educación de la Nación en la gestión del ministro Hugo Juri durante el año 2000, como experiencia piloto alternativa a la problemática de la diversidad curricular que caracteriza al nivel medio en nuestro país. El proyecto tiene alcance nacional y las provincias debían firmar un acuerdo para su implementación. El Ministerio de Educación provincial firma dicho convenio para incorporarse en el proyecto y es la Dirección de Políticas Educativas de la Provincia quien asume la coordinación de la implementación del proyecto en la jurisdicción.

Los fondos para su financiamiento provenían de un crédito del BID, aunque en el 2001 se suspende el financiamiento externo y a partir del año 2002 es el gobierno nacional junto con el provincial quienes asumen tal responsabilidad.

Los principales objetivos del proyecto son a-Promover un cambio institucional y curricular en el nivel medio (tercer ciclo de EGB y polimodal) b-Instalar un nuevo dispositivo organizacional (a partir de la constitución de equipo de trabajo docente,

readecuación de la estructura curricular y creación de Centros de Actividades Juveniles) y c- Proporcionar los recursos didácticos necesarios para la optimización de los aprendizajes.

El proceso de implementación se inició en la Provincia en el año 2001; la Dirección de Políticas Educativas conformó un equipo técnico organizado en tres subequipos encargados de la gestión, la capacitación curricular y la implementación de los CAJ. Los supervisores convocaron a las instituciones cuyos perfiles respondían a criterios relacionados con el tamaño de la institución y el número de divisiones en el CBU.

Se presentan aproximadamente 100 escuelas de las cuales son seleccionadas 30 en el año 2001 y 14 más en el 2002. Las escuelas participan de manera voluntaria y durante el mes de marzo de 2001 se realizan reuniones informativas para dar a conocer el proyecto a los equipos docentes .

Posteriormente se llevan a cabo dos actividades centrales en la puesta en marcha del proyecto: la reestructuración interna del CBU (cambios organizativos y concentración horaria) y el proceso de capacitación del equipo docente en las áreas curriculares nucleadas (Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales) y del equipo directivo. A partir de la capacitación los docentes seleccionan la bibliografía correspondiente y es la Dirección de Políticas Educativas de la Provincia quien asume la responsabilidad de proveerla a las escuelas.

Paralelamente se implementa la capacitación de los coordinadores de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ). Uno de los principales objetivos de los CAJ es la mejora de los índices de retención escolar, favoreciendo vías diferentes de aprendizaje (integrando la educación formal y no formal) y lograr constituirse en un espacio de inclusión que responda a los intereses y necesidades de los jóvenes. Sus destinatarios son los jóvenes de la comunidad, no exclusivamente los alumnos de la escuela. Como primera medida en la puesta en marcha de los CAJ se realizan

consultas a las comunidades acerca del tipo de actividades que se podrían llevar a cabo priorizando los intereses y expectativas de los jóvenes. La conducción de los CAJ está a cargo de un equipo de gestión conformado por un coordinador docente, elegido por concurso público que no necesariamente debe ser un docente de la escuela sino profesionales con experiencia en el trabajo de grupo, y representantes de alumnos de los distintos cursos de la escuela media, de padres y preceptores. La tarea del coordinador es relevar las necesidades de los jóvenes y generar propuestas de talleres cuyo dictado está a cargo de un “tallerista”. La propuesta del taller debe enmarcarse dentro de los lineamientos curriculares y articularse con el proyecto institucional de la escuela. La estructura organizativa y la dinámica de funcionamiento de los CAJ está centrada en sus destinatarios, en la autogestión, participación activa en la toma de decisiones, modelo que dista notablemente de las características organizacionales de la escuela media tradicional. Por otra parte los procesos de capacitación y desarrollo de las actividades de los CAJ no se hicieron articuladamente con la capacitación de la gestión y de los docentes de las áreas nucleares. Esto está produciendo un efecto de diferenciación de las escuelas y de autonomización de los centros que no favorece la concreción de los objetivos del proyecto. Investigaciones en marcha están corroborando lo anterior².

c- Otras estrategias producidas por la DEMyS y la DDPE

En el Nivel Medio, impactaron las políticas desarrolladas por dos organismos de la gestión educativa provincial: la Dirección de Enseñanza Media y Superior (denominada luego Dirección de Enseñanza Media, Especial y Superior) y la Dirección de Desarrollo de Políticas Educativas (posteriormente Coordi-

nación de Desarrollo de Políticas Educativas). Cada uno de estos organismos desarrolló estilos de gestión diferenciados en torno al nivel medio. En relación a la primera (DEMyS/DEMES), inicia la gestión replicando en Córdoba el estilo del Ministerio de Educación de la Nación, es decir intentando incorporar las escuelas a una transformación vía la producción de documentos e instructivos que debían seguir. En esta etapa el equipo técnico de la dirección de media se constituye en un productor y asesor del cambio institucional, generando la mayor cantidad de circulares y comunicaciones de la historia reciente del nivel.

Paralelamente la Dirección de Políticas (DDPE-CDPE) desarrolló otras líneas de trabajo para el nivel medio. Una de ellas fue un programa de capacitación en la escuela con suspensión de clases y módulos de capacitación para trabajar en grupo de docentes. Por primera vez los profesores del nivel medio disponían de horas institucionales para reunirse y trabajar sobre los temas centrales de la institución. El valor de estos espacios estuvo fuertemente ligado a la capacidad de autogestión, compromiso y participación de los grupos docentes. Otra de las acciones de esta dirección fue, tal como se señaló anteriormente, la gestión e implementación del Proyecto Escuela para Jóvenes.

Algunas Hipótesis Interpretativas sobre las Transformaciones del Nivel Medio

Las estrategias de intento de cambio curricular para el CBU y Escuela para Jóvenes fueron sin lugar a dudas las de mayor impacto político para el nivel. La primera, porque la resistencia a su implementación marcó el primer quiebre de la relación gremio-gobierno y el segundo por ser el mejor logro que exhibe la gestión en materia de mejoras para la escuela secundaria. Ambas estrategias apuntaron a resolver la excesiva fragmentación del conocimiento y el elevado número de materias. Sin embargo,

la primera sólo avanzó sobre el diseño de asignaturas y cargas horarias, sin generar en simultaneidad otras estrategias que atendieran a la complejidad de efectos que cualquier cambio curricular produce, especialmente los laborales cuya resistencia determinaron su muerte antes de su nacimiento.

Por el contrario el proyecto Escuela para Jóvenes constituyó una estrategia más completa que articuló cambios o innovaciones en lo curricular, organizacional, condiciones de trabajo y participación de los actores, especialmente de los jóvenes y adolescentes, además de contar con recursos económicos propios y un fuerte apoyo técnico desde la DDPE.

A pesar de haberse iniciado la nueva etapa política con ideas innovadoras y propuestas de trabajo tendientes a producir transformaciones en el ámbito institucional, la falta de articulación entre los proyectos desarrollados en las diferentes direcciones responsables de la gestión del nivel, los distintos estilos de cambio que se proponían —centrado en la producción de estrategias direccionadas desde la DEM y en la conformación de espacios autogestionados en la DDPE— re-editaron en las escuelas climas de incertidumbre y atención a lógicas diferentes, dificultando la eficacia de las acciones emprendidas.

Por otra parte, y retomando las reflexiones planteadas al inicio de esta ponencia, la “escena” fundante de la nueva gestión, supuestamente centrada en la construcción de políticas concertadas, entró en tensión con los escenarios de ajuste estructural, reforma estatal, incertidumbre laboral y movilización de los actores, característicos de las políticas educativas de los '90. Pareciera que, más allá de los cuestionamientos a los que han sido sometidas, las reformas estructurales parecen resistir a nuevos procesos de cambio “espectaculares” y las estrategias de transformación suelen ser más efectivas cuando se centran en la producción de espacios de participación con acompañamientos técnicos adecuados y resguardo de las condiciones institucionales y laborales.

Notas

¹ Por razones de espacio esta presentación reviste un carácter puramente descriptivo prescindiendo del análisis de los marcos conceptuales que sobre implementación de políticas constituyen referentes teóricos para interpretar las mismas. El estudio continúa en la actualidad con el análisis del período 2003– 2006.

Al final de los dos períodos se contará con más datos para ensayar hipótesis interpretativas más potentes. Tampoco se analizan los programas nacionales que en el mismo período tuvieron presencia en la Provincia.

² López, V. y Yapur, J. (2007) “Análisis de una propuesta de innovación “ Tesis de Licenciatura. ECE. FFyH

Bibliografía

- Abratte, J. P. y Pacheco, M. (2006) *La Escuela Técnica en Córdoba: Sentidos y Estrategias de la Transformación Educativa. Un análisis de Mesonivel*. Ed. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.
- Almandoz, M. (2000) *El sistema educativo argentino. Escenarios y Políticas*. Kapeluz, Buenos Aires.
- Ball, S. (2002) Textos, discursos y trayectorias de la política: la Teoría Estratégica. *Revista Páginas*, N° 2 y 3, (19:33).
- Carranza, A., Kravetz, S., Abratte, J. P., Pacheco, M., Castro, A. (1999) Descentralización, autonomía y participación en la reforma educativa en la Provincia de Córdoba. *Revista Páginas*. Año 1 No 1(27:40).
- Carranza, A., Kravetz, S., Castro, A., Pacheco, M., Abratte, J. P., López, V. (2002) La formación de profesores para el nivel medio en la Provincia de Córdoba (1986-1999). *Revista Páginas*. Año 2 Nos 2 y 3 (77:88).
- Dussel, I., Tiramonti, G., Birgin, A. (2001): Hacia una nueva cartografía de la reforma curricular, en Tiramonti, (comp.): *Modernización educativa de los '90 ¿El fin de la ilusión emanci-*

padora?. Temas. Flacso. Buenos Aires (71:95).

Ezpeleta, J., Furlan, A. (comp.) (1992): *La gestión pedagógica en la escuela*. UNESCO.Chile.

Filmus, D. (1996) *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo*. Troquel. Buenos Aires.

Filmus, D. (comp) (2001) *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización* Santillana Buenos Aires.

Popkewitz, T. (1995) *Sociología política de las reformas educativas*. Morata, Madrid.

Popkewitz, T. (comp) (1994): *Modelos de poder y regulación social en Pedagogía*. Pomanes-Corredor, Barcelona.

Slater, D.(1996) *La geopolítica del proceso globalizador y el poder territorial en las relaciones norte-sur: imaginaciones desafiantes de lo global*, en Pereyra, Minguez, Gómez, y Beas (comps.): *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Pomares-Corredor, Barcelona (59:89).

Tiramonti, G. (2004). *La Trama de la desigualdad educativa*. Manantial. Bs As.

Weiler (1996) “Enfoques comparados en descentralización educativa”, en Pereyra, Minguez, Gómez, y Beas (comps.): *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Pomares-Corredor, Barcelona.(208:230)

Documentos: del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y del Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia de Córdoba.

.....Circular N°1/97. DEM.

Ley Federal de Educación 24195/93.

Ley Provincial de Educación 8113/91.

Ley Provincial 8525/95.

