

**Mesa J 30:** Sociología política de la educación. Políticas educativas, Gestión Institucional y reformas

**Coordinadores:** Gabriel Asprella (UNLP); [asgabriel@infovia.com.ar](mailto:asgabriel@infovia.com.ar)

César Tello (UNLP) [cesargeronimotello@yahoo.com.ar](mailto:cesargeronimotello@yahoo.com.ar)

**Autor:** María Laura Bianchini

**Email:** [mlbianchini@gmail.com](mailto:mlbianchini@gmail.com)

**Institución a la que pertenece:** Universidad Nacional Del Centro De La Provincia De Buenos Aires. Facultad De Ciencias Humanas. Núcleo De Estudios Educativos y Sociales.

**Título de la Ponencia:** La identidad dual de la escuela: ¿prácticas de legitimación de poder o de control de participación?

## INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo es analizar la identidad institucional de una escuela pública agrotécnica de una ciudad intermedia de la Provincia de Buenos Aires. Ello a partir de recuperar, desde un análisis histórico, su mandato fundacional y social, y observando –a través de la voz de los docentes y directivos- las continuidades y ruptura que adquiere su identidad como consecuencia de la reforma educativa de los 90. En tal sentido, se identifican algunos elementos que dan cuenta de la existencia de una dualidad en la definición de la identidad desde los discursos del cuerpo docente relacionado con el área específica para la cual forma cada uno. Dicha “separación”, “diferenciación” se observa en el análisis de las relaciones entre profesores, las formas que adquiere la comunicación dentro de la institución y la relación con la comunidad. A partir de estos hallazgos, en el presente trabajo se analizará de qué modo estos elementos se convierten en reguladores de las relaciones de poder existentes entre los grupos y cómo el estilo directivo y el modelo de gestión institucional actúa como legitimador de una determinada identidad institucional.

Para esto se debe pensar a las instituciones educativas como espacios históricos y no neutrales, es decir, para mirar de modo crítico estas instituciones hay que aceptar que son inherentes al conflicto y a la existencia de relaciones de poder, no sólo entre las autoridades (director, supervisor) y las instancias inferiores en la jerarquía del sistema, sino entre dos bloques que representan dos ideales de escuela contrapuestos.

Desde una perspectiva micropolítica (Ball, 1994) definida como las estrategias con las cuales los individuos y grupos que se hallan en contexto educativo, tratan de

usar sus recursos de poder e influencia para promover sus intereses. En este sentido, se retoman distintos ámbitos o esferas de análisis: los intereses de los actores, el mantenimiento del control de la institución, los conflictos alrededor de la política definida por la institución.

En un primer apartado se recuperan los conceptos de legitimidad y poder intentando revisar el sentido que adquieren en las prácticas cotidianas de la institución. En segundo lugar, el estilo del directivo y de la gestión escolar intentando dar cuenta del modo en que las mismas legitiman y desprestigian determinadas prácticas institucionales. En tercer lugar, se intenta dar cuenta cómo los docentes de los dos sectores y/o áreas legitiman determinada identidad institucional mediante prácticas de consenso o mediante silencios.

## **2. Legitimidad y relaciones de poder**

El olvido de la reforma educativa de los '90 -las escuelas técnicas- parecen haber marcado en esta institución un antes y un después. El discurso nostálgico del pasado mejor aparece en los relatos de quienes vivieron el cambio, que en su mayoría forman parte de quienes dictan los TTP, y tenían a cargo los “sectores didáctico productivos” y alguna materia del área de formación general. A pesar de su discurso, esas prácticas que ellos fueron construyendo históricamente siguen vigentes luego de la reforma sin registrar la necesidad de readecuar sus espacios ante la presencia de nuevos docentes en la institución. Entonces, *¿Dónde está la nostalgia? ¿Quizá en la legitimidad del poder de decisión y trabajo en la institución educativa y que a partir de la reforma comenzó a ser cuestionado por actores “ajenos” a la institución?*

Para dilucidar este interrogante se hace necesario recurrir a algunos conceptos fundamentales: legitimidad y poder. Esto nos permitirá definir y analizar las tramas y relaciones entre los diferentes actores que “representan” la identidad de la institución, los docentes de TTP. ¿Cuáles son las prácticas reales que legitiman su voz? ¿Existen prácticas institucionalizadas para ellos? ¿Existe la posibilidad de conocer esto como docente nuevo de la institución o constituye un grupo y un conjunto de prácticas impermeables a “los de afuera”? ¿El estilo directivo está ayudando a estas prácticas? ¿Es él quien legitima las mismas?.

En primer lugar, se retoma el concepto de *legitimidad* para las ciencias políticas y sociales. Los diccionarios consultados al respecto coinciden en definir a la legitimidad como la existencia de un grado de consenso respecto de determinados valores y creencias que asegura la obediencia y el control sin necesidad de ejercer la fuerza, “la capacidad del sistema para engendrar y mantener la **creencia** de que las instituciones políticas existentes son las más apropiadas para la sociedad” (Di Tella, 2004: 419). A su vez, el logro de la legitimidad está implicando relaciones de poder entre los sujetos.

Es importante detenerse en las creencias, es decir los valores que se sustentan en grupos sociales determinados, lo cual significa que la legitimidad reflejará las valoraciones diversas existentes en las sociedades modernas, y las tendencias homogéneas de las sociedades tradicionales. Weber (2004) al hablar de formas de legitimidad indica que supone un determinado interés en obedecer -esencial en toda relación auténtica de autoridad-, y establece una tipología de “dominaciones legítimas” para especificar qué características asume la legitimidad en cada sociedad: tradicional (la legitimidad descansa en los poderes de mando, los mandatos son legítimos por la fuerza de la tradición); carismático (“don” o “Gracia” que expresa cualidad sobrehumana y se basa en una comunicación de carácter emotivo) y legal con administración burocrática (se sustenta en las reglas abstractas, obedece el derecho).

Las instituciones educativas no quedan ajenas a estas situaciones, no son instituciones neutrales, simplemente porque no están fuera de las relaciones sociales de poder. Dussel y Carusso (1996) sostienen que la idea de neutralidad, es una idea derivada de la posibilidad de creer en el no-poder, un obstáculo para pensar las instituciones de manera crítica, para lograr esto hay que recordar que una institución es un lugar donde habita lo “reificado” es decir, las cuestiones históricas olvidadas que dieron origen a determinadas formas que fueron naturalizadas. Las relaciones de poder en las instituciones no son relaciones ahistóricas, sino que son construcciones que tienen un significado que vamos a encontrarlo si nos remontamos a la génesis de las mismas.

En este sentido se define el concepto de poder como la posibilidad o capacidad de producir consecuencias sobre ciertos objetos, el poder supone un sujeto o un grupo de sujetos potencialmente actuantes, un objeto sobre el cual se puede actuar y unos medios con cuyo concurso es posible la actuación. El poder implica cierta intencionalidad por parte del sujeto: pretende que el objeto (otro sujeto) adopte determinada actitud o conducta, pero no supone que el objeto tenga conciencia de tal

situación. El poder supone una “relación de poder” y distintos modos de legitimarlo (Weber, 2004).

Es decir, las instituciones educativas constituyen campos de lucha divididos por conflictos entre sus miembros o grupos de interés escasamente coordinados e ideológicamente diversificados. Por ello, para comprender la naturaleza de la institución, su dinámica y su identidad es necesario analizar los conflictos existentes, los grupos de interés, las relaciones de poder y legitimación entre otras cuestiones.

## **2.1. Grupos de de interés y estrategias de legitimación**

Tal como lo plantea González González (1998), en las instituciones existen grupos de interés que utilizan estrategias para lograr sus fines. Sin embargo estas estrategias pueden ser formales o no, explícitas o implícitas dado que las actividades políticas de una institución pueden quedar inmersas dentro de rutinas escolares y los actores institucionales pueden vislumbrarlas como cotidianas y comunes. Sin embargo, la mirada desde la micropolítica escolar supone analizar aquellas prácticas que resultan cotidianas para los actores pero que muestran alguna intencionalidad de acción política.

En el caso de la escuela objeto de estudio existe una clara división entre el cuerpo docente y directivo: por un lado el grupo “representante de los intereses de los TTP” y por otro, el grupo que representa a los docentes del Área Curricular. Más allá de que estos docentes forman parte de la misma institución, sus intencionalidades, prácticas, intereses y estrategias están claramente diferenciados.

Por un lado, el *grupo de docentes de los TTP*, en general personas con más de 10 años de antigüedad como docentes de las mismas materias, sectores o TTP. A su vez cuentan con dedicación exclusiva, dado que las características propias de la escuela, los espacios que dictan están directamente relacionados con el trabajo en el sector agropecuario, por lo cual no tienen posibilidad de desempeñarse como docentes en otra institución. Su formación específica hace que el sentido de pertenencia con esa escuela tenga un significado diferente respecto de los docentes del Área curricular en su mayoría Ingenieros Agrónomos y Veterinarios que forman en su área específica.

Otra de las características que distingue a los docentes de TTP es la ubicación en el espacio físico, estos poseen espacios para cada uno de los TTP que dictan o por áreas por ejemplo: producción vegetal posee salas de horticultura, floricultura, agricultura;

producción animal (porcinos, ovinos, bovinos) lo mismo con el área de manejo y gestión y herramientas, máquinas, equipos e instalaciones. Estas cuentan con espacios de encuentro con los mismos docentes de su área o grupo, alejado físicamente de los módulos de aulas donde desempeñan su trabajo los docentes del Área Curricular. A esto se suma la dedicación de este grupo en la institución, la mayoría pasan una gran cantidad de horas trabajando en sus sectores dada la concentración de trabajo exclusivo en la escuela debido a la inexistencia de instituciones que brinden la formación agropecuaria.

A su vez, los distingue su formación profesional en la mayor parte de los casos relacionada con las ciencias agrarias, veterinarias y/o egresados de la escuela con un perfil de formación práctica relacionado con el sector agropecuario. Es decir, a diferencia de la mayoría de los profesores del área curricular, los mismos no poseen formación pedagógica.

La “actividad política” (González González, 1998) del grupo de docentes de los TTP se caracteriza por el desarrollo de un conjunto de actividades que parecen promocionar o trabajar en pos de una identidad institucional relacionada con el mundo agropecuario, en el capítulo anterior hemos mencionado algunas relacionadas con la comunidad, el manejo de información, la posibilidad de relaciones cercanas con el equipo directivo, manejo de lazos con los docentes de otros TTP, trabajo conjuntos, etc.

Por su parte, el *grupo de docentes de Polimodal* no poseen dedicación exclusiva en la institución, en algunos casos tienen una antigüedad menor a los 10 años, con profesores que cumplen suplencias por lapsos muy acotados de tiempo, y por su formación como profesores de diversas áreas básicas de la enseñanza en el nivel medio polimodal trabajan en diferentes escuelas de la ciudad de Tandil. Esto trae aparejado la permanencia por plazos menores de tiempo en la escuela, lo cuál por las características de los procesos comunicativos informales que conlleva a la distancia en el manejo de la información, desconocimiento de los convenios, acuerdos y proyectos en relación con la comunidad, entre otros.

A su vez, la inexistencia de un espacio que cumple la función de “Sala de Profesores” hace que la actividad política de este grupo se vea limitada a la participación esporádica en reuniones de departamento, escaso contacto con sus compañeros de grupo y más escasa aún con los docentes de los TTP.

Esta diferenciación en las características constitutivas de estos dos grupos de interés principales de la escuela da cuenta claramente de la existencia de espacios y

estrategias de legitimación de prácticas que “protegen y conservan” las características históricas de la cultura institucional, poniendo de manifiesto relaciones de poder basadas en la posesión de información, permanencia en la institución, antigüedad, formación profesional, etc. En este sentido en el próximo apartado se analizará la relación que establecen estas prácticas institucionales con lo que determina el mandato social y fundacional.

## **2.2. Mandato social: ¿conservación o crisis?**

Teniendo en cuenta que el mandato social está vinculado a la historia social general y en particular a la política educativa; es decir, la definición de los fines y objetivos en función de las particularidades de los lineamientos de política educativa (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992), el mandato de esta institución según sus actores está relacionado con la formación de los mejores egresados para el acceso a carreras como veterinarias y agronomía pero a su vez la formación en el “saber hacer” para insertarse en trabajos relacionados con lo agropecuario; sin embargo, desde las políticas educativas de los 90 el mandato de estas instituciones pasó a estar más relacionado con una formación general similar a la formación de una escuela polimodal con el agregado de trayectos de formación específicos. Entonces, ¿quién contradice el mandato social de la institución las políticas reformistas o el grupo de docentes de TTP?

Los docentes de los TTP desde sus discursos y sus prácticas parecen negar la existencia de un conjunto de cambios relacionados con lo curricular, la estructura del nivel y el sentido otorgado a la escuela. Es decir tal como se ha manifestado este grupo de docentes mantienen intactas sus prácticas relacionadas con la formación práctica de la escuela considerándola fundamental para la formación de los alumnos; cuestión con la que coincide el equipo directivo que de algún modo desde su discurso y la aprobación de estas actividades legitima esta visión.

Sin embargo, el equipo directivo además de asegurar que la escuela forma “los mejores alumnos” para el ingreso a las carreras relacionadas con el agro también manifiesta que forma para el “saber hacer” haciendo hincapié en la importancia de los TTP en este aspecto.

El grupo de docentes de Polimodal, dadas las características de alejamiento a la especificidad de esta escuela considera que la escuela tiene una orientación hacia el agro

pero que los fines son similares a los de cualquier escuela media, dado que los contenidos de las materias que tienen a cargo no están orientados, por lo cual su desarticulación con el grupo de docentes de TTP se evidencia a su vez en este aspecto.

Entonces, ¿o fue la reforma la que al hacer desaparecer las escuelas técnicas rompe rotundamente con el mandato social de las institución o es la legitimidad que tienen los docentes de los TTP que por su antigüedad y el conocimiento del mandato intentan o mantienen prácticas para conservarlo?

Por un lado la reforma educativa claramente hace desaparecer y subsume la educación técnica en educación polimodal olvidándose de la culturas y trayectoria de estas instituciones, sin embargo parece que estos cambios no afectaron demasiado la idiosincrasia y la identidad de la institución, por lo menos de un grupo de sus docentes, dado que mantuvieron muchas de las características que definen a esta escuela agrotécnica.

En este sentido, y tal como lo afirma Viñao (2002), las prácticas se van sedimentando a lo largo del tiempo como tradiciones o reglas de juego que se transmiten de generación en generación, aunque muchas veces no sean compartidas por todos los actores institucionales.

Algunas de las características del estilo de gestión pueden haber influido en la posibilidad de mantener aquellas características propias de la identidad de la institución, a su vez la existencia de un grupo de docentes con muchos años de trayectoria dentro de la institución, un grado de participación alta de los mismos parecen haber colaborado al mantenimiento de muchas de sus características constitutivas.

Teniendo en cuenta que se define a la gestión escolar como las interacciones entre los actores escolares con propósito de gobierno, y pensando el modo en que los propios actores definen las relaciones pedagógicas, organizativas y administrativas, podemos decir que la gestión escolar esta avalando aquellas prácticas que le otorgan dualidad a la identidad de la institución. Pero a su vez, y tal como lo planteara anteriormente se están legitimando algunas prácticas en detrimento de otras, y allí está la contradicción en la definición de la identidad de la institución, el sector que le dio identidad históricamente a la institución –área de TTP- ha sedimentado ciertas prácticas que tienen que ver con su permanencia, su formación y la posesión y manejo de la información que poseen.

Entonces, el estilo directivo a su vez, como parte de esta gestión y a través de un discurso de apertura institucional, participación y autonomía de trabajo, parece estar legitimando ciertas prácticas que paradójicamente resultan de actores que dan cuenta de su lealtad a la identidad práctica de la institución. ¿Porqué si una de las características de la escuela es la apertura institucional la horizontalidad en las relaciones entre pares y la posibilidad de participación de todos, el grupo de docentes del Área Curricular no logra comprender “la otra” identidad? Parece que el exceso de relaciones horizontales, informales en algunos casos y según los grupos de trabajo estarían legitimando ciertas prácticas que definen a la identidad de la institución desde el “aprender haciendo”.

### **3. El estilo del directivo y la gestión escolar: ¿legitiman o desprestigian determinadas prácticas institucionales?**

En el apartado anterior se delinearón algunas ideas respecto del modo en que la gestión escolar y el estilo del directivo legitiman y/o desprestigian algunas prácticas institucionales.

Un aspecto muy significativo de esta institución es la horizontalidad de sus relaciones entre docentes, directivos, alumnos, a pesar de la magnitud de sus instalaciones y la complejidad de la misma las relaciones entre ellos se caracterizan por charlas informales en los pasillos y no tanto por reuniones formales para comunicar decisiones, acciones etc. Este tipo de prácticas cotidianas en la institución parecen tener una intencionalidad implícita, la legitimación y la posesión de información por parte de los docentes que pasan mayor cantidad de tiempo dentro de la institución –el grupo de docentes de TTP- de modo no intencional esta característica de la gestión escolar deslegitima y relega a aquellos docentes que tienen escasa cantidad de horas dentro de la institución, en su gran mayoría los docentes del Area Curricular.

A su vez, la escuela tiene una trayectoria en el manejo de la autonomía que a través de lo que se produce en el área práctica brinda un 30% del financiamiento a la escuela. ¿Qué significa para las prácticas de poder de los TTP? Parece ser una autonomía financiera, que sin querer se traduce en administrativa, pedagógica y en un elemento de separación con el grupo de docentes del Área curricular, una autonomía que le está otorgando poder y legitimidad a los docentes de TTP que a su vez resulta legitimada por el equipo directivo.

Entonces, ¿qué caracteriza la/s identidad/es de esta institución?

#### **4. Reflexiones finales**

La definición de la identidad institucional tal como la presenta Fernández (1994) supone una definición consensuada de lo que la escuela *es*, lo que le da significación: la misión y visión que aparecen en el proyecto institucional; lo que la escuela “ha sido y fue” (novela institucional) y a su vez lo que “va siendo” (estilo institucional).

Paradójicamente, el consenso que nos permite definir una única identidad para esta institución parece haberse perdido a partir de la reforma de los 90, tal como se fue dando cuenta existen dos grupos claramente diferenciados con prácticas, creencias y formas de relación y comunicación diferentes. El consenso respecto de lo que la escuela ha sido y fue existen dentro del grupo de los docentes de TTP y equipo directivo, no así dentro del grupo de docentes del Área Curricular, quienes parecen haber olvidado la historia institucional por lo cual se alejan de aquello que la define desde lo que ha sido y quedan parados en la definición de la identidad institucional desde lo que la escuela va siendo, actualmente.

En tal sentido, parece existir cierto consenso por parte de un grupo, y ciertos silencios por parte de otros que hace que queden fuera de aquellas prácticas que históricamente conformaron y le dieron identidad a la institución. Pero ¿cuáles son las causas de que este grupo quede afuera de aquel “consenso” la legitimidad que le otorga el equipo directivo al grupo de docentes de TTP, el control implícito de la participación en la posesión de información o ambas?

## **BIBLIOGRAFÍA**

- BALL, S.** (1994). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Paidós, Barcelona.
- BRASLAVSKY, C.** (1991). "El colegio secundario. Para qué y para quién" en Revista Ciencia Hoy, Volumen III, N° 14, Julio / Agosto.
- BRASLAVSKY, C.** (Org.) (2001). La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos. Santillana, Buenos Aires.
- BUTELMAN, I.** (Comp.) (1996). Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación. Editorial Paidós. Grupos e Instituciones. Bs. As., Barcelona, México.
- CARUSO, M. Y DUSSEL, I.** (1996): "*Te llevo bajo mi piel: el poder en la escuela*". En *Caruso y Dussel: De Sarmiento a los Simpson: cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Colección Triángulos Pedagógicos. Editorial Kapeluz.
- FERNANDEZ, L.** (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Paidós. Grupos e instituciones. Buenos Aires, Barcelona, México.
- FILMUS, D.** (Comp.) (1993) ¿Para qué sirve la escuela? Tesis Norma, Buenos Aires.
- FRIGERIO, G. Y POGGI, M.** (1996). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos. Para pensar y hacer la vida escolar. Aula XXI. Santillana. Argentina.
- FRIGERIO, G., POGGI, M., TIRAMONTI, G. Y AGUERRONDO, I.** (1997). Las Instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión. Troquel. Educación. Serie FLACSO-ACCIÓN.
- GALLART, M. A.** (Marzo 1984). "La evolución de la educación secundaria 1916 - 1970: Expansión e Inmovilidad (I) Los cambios cualitativos" en Revista del Centro de Investigación y Acción Social, Año XXXIII. N° 330, Marzo.
- GALLART, M. A.** (Abril 1984). "La evolución de la educación secundaria 1916 - 1970: (II) El crecimiento cualitativo de la matrícula y su impacto en la fuerza de trabajo" en Revista del Centro de Investigación y Acción Social, Año XXXIII. N° 331.
- GALLART, M.A.** (1992) "La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación" en Forni y otros *Métodos cualitativos II: la práctica de la investigación*. CEAL, Buenos Aires.
- GALLART, M. A.; MIRANDA OYARZUN, M.; PEIRANO, C. y SEVILLA, M. P.** (2003) Tendencias de la educación técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile. UNESCO. IPE.

**GALLART, M. A.** (2006) La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar? CINTERFOR/OIT. Montevideo.

**GIOVINE, R., MARTIGNONI, L. y equipo** (2005) *Diagnóstico del sistema educativo argentino*. Educación a Distancia. Facultad de Ciencias Humanas, UNCPBA [www.humanasvirtual.edu.ar](http://www.humanasvirtual.edu.ar).

**GONZALEZ GONZALEZ, M.T.** (1998). “La micropolítica de las organizaciones escolares”. En Revista de Educación N° 316, Madrid.

**GRIGNON, C; FOUCAULT, M. y Otros.** (1991). “Espacios de poder”. Ed. La Piqueta, Madrid.

**GUTIERREZ, TALIA VIOLETA** (2007) Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955. Universidad Nacional de Quilmas. Colección Convergencia. Entre memoria y sociedad. Bs As. Bernal.

**PUIGGROS, A.** (1992) (Dir.). Historia de la educación en la Argentina. Colección completa. Ed. Galerna.

**ROFMAN, A.** (2000) Desarrollo Regional y Exclusion Social: Transformaciones y Crisis en la Argentina Contemporanea. Buenos Aires: Amorrortu editores.

**TAYLOR, S. Y BODGAN, R.** (1986) Introducción a los métodos cualitativos en sociología. Paidós, Buenos Aires.

**TEDESCO, J.C.** (1986). Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945). Solar, Buenos Aires.

**TIRAMONTI, G.** (1993). "El nivel medio del sistema educativo argentino". Serie de documentos e informes de investigación N° 153, FLACSO/Argentina.

**TIRAMONTI, G.** (1995). “Las escuelas medias argentinas. Entre el cambio y la resistencia”. Serie de Documentos e Informes de Investigación. N° 189, FLACSO/Argentina.

**VIÑAO, A.** (2002). “Sistemas Educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios”. Morata. Madrid.

**VIÑAO, A.** (2001). “¿Fracasan las reformas educativas? Las respuestas de un historiador”. En Anuario 2001 da Sociedade Brasileira de História da Educacao. Campinas. San Pablo.

#### **NORMATIVA y DOCUMENTOS:**

**ARGENTINA. CFCyE.** Resolución 30/93. Anexo: Documentos para la concertación A-1 y A-2 en [www.me.gov.ar/consejo/documentos](http://www.me.gov.ar/consejo/documentos)

**ARGENTINA. CFCyE.** Resolución 55/96. Anexo: Documentos para la concertación. A-12 y A-17 en [www.me.gov.ar/consejo/documentos](http://www.me.gov.ar/consejo/documentos).

**ARGENTINA. CFCyE.** Resolución 54/96. Anexo: Documentos para la concertación. A-10 en [www.me.gov.ar/consejo/documentos](http://www.me.gov.ar/consejo/documentos)

**DGCyE** Módulo 0: Ley Federal de Educación. Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Contenidos Básicos Comunes, La Plata, 1995.

DGCyE, La Plata. (1996). **ALBERGUCCI, R.** La educación polimodal. Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria.

DGCyE, La Plata. (1997). **ALBERGUCCI, R.** Enseñanza Agraria y Técnica en la transformación educativa. Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria.

DGCyE (2007) Ley de Educación provincial N°13.688/07

**ESCUELA POLIMODAL AGROTECNICA RAMON SANTAMARINA.** (1992). 75° Aniversario Escuela Agrotécnica Dr. Ramón Santamarina.

**ESCUELA POLIMODAL AGROTECNICA RAMON SANTAMARINA.** (1994-1995). PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.

**HONORABLE CAMARA DE SENADORES Y DIPUTADOS DE LA NACION.** Debate Parlamentario de la Ley N° 26.058.

**MCyE.** (1994). Ley de Transferencia de los Servicios Educativos de la Provincia de Buenos Aires, N° 24049/94.

**MCyE.** (1988) Resolución N° 404/88

**MCyE.** (1989) Resolución N° 303/89