

Propuesta temática seleccionada: Instituciones, sistemas y legitimidad.

Título del trabajo: “La gestión institucional y la identidad de las escuelas agrotécnicas”.

Nombre y Apellido: María Laura Bianchini

Ivana Fernández

Renata Giovine

Email: mlbianchini@rec.unicen.edu.ar;

ivanafer22@hotmail.com;

rgiovine@fch.unicen.edu.ar

Tel: (02293) 15492889 – (02293) 42-9132

Dirección Postal: 25 de mayo 930 Tandil 7000 –

Maipú 1334 Tandil 7000-

Constitución 41 Tandil 7000

Institución: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Humanas. Núcleo de Estudios Educativos y Sociales.

INTRODUCCIÓN

El objeto de estudio de nuestra investigación es la gestión institucional, especialmente las estrategias desplegadas por los actores de una escuela agrotécnica y el modo de articulación entre el área curricular básica y los Trayectos Técnico Profesionales (TTP) que le otorgan una identidad “dual”.

El tema surge de un trabajo diagnóstico realizado en una escuela polimodal de la ciudad de Tandil en el marco de la cátedra Prácticas de Gestión en Espacios Escolarizados. Tomando como eje vertebrador la articulación entre TTP y el Área Curricular, el cual constituyó nuestro objeto de intervención, se pretende comprender esta problemática, dando cuenta de sus causas y de la forma en que se está llevando a cabo.

Para la elaboración del trabajo diagnóstico, se ha realizado un intensivo trabajo de campo en la institución. El mismo ha consistido en el relevamiento de información a partir de dieciséis entrevistas: dos al equipo directivo, seis a Jefes de Departamento del Área Curricular, siete a Coordinadores de TTP, y una al Jefe de Trabajos Prácticos.

Asimismo, se ha realizado observación no participante con un registro detallado de los datos, y se tuvo acceso a distintos documentos institucionales (PEI, entre otros) y a documentación oficial nacional y provincial básica y derivada.

En un segundo momento, profundizaremos la investigación tomando como eje direccionador la gestión escolar y el grado de legitimidad alcanzado en las estrategias desplegadas por distintos actores que pujan por priorizar una identidad institucional determinada.

CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN

La institución a la cual nos vamos a referir es una escuela agrotécnica, ubicada en zona rural de la ciudad de Tandil. La misma cuenta con un espacio de aproximadamente 100 hectáreas en donde están ubicados los módulos con las aulas para el dictado de las clases, y sobre las cuales se distribuyen salas aisladas que forman parte de lo que ellos desde hace años denominan “sectores”, es decir, los lugares donde los alumnos hacen prácticas en avicultura, apicultura, cunicultura, horticultura, floricultura, producción e industrialización de porcinos, bovinos y ovinos, agricultura y producción e

industrialización de leche.

Si bien, la escuela nace en 1915, es a partir de 1949 con la vigencia de un nuevo plan de estudios, que las escuelas agrotécnicas empezaron a perseguir una enseñanza especializada en la rama de producción agropecuaria más adecuada a las zonas de influencia de cada una. En 1988 se implemente otra modificación significativa del plan de estudios: dividido en dos ciclos y con 6 años de duración, el título que se les otorgaba era el de Técnico Agropecuario especializado en ganadería.

En este nuevo plan los sectores didáctico productivos son los que van a permitir llevar adelante la parte práctica de la enseñanza y mantienen el objetivo de la escuela del “aprender haciendo”. Estos sectores son los que luego de la sanción de la Ley federal de Educación serán subsumidos por los TTP.

LA ARTICULACIÓN ENTRE LOS TTP Y EL AREA CURRICULAR EN UNA ESCUELA AGROTÉCNICA

Desde la normativa se prescribe en general una articulación de la Educación Polimodal con los TTP, haciendo hincapié en la articulación horizontal y vertical:

“...la atención a ambos modos de articulación permitirá el mejor aprovechamiento de la potencia educadora de los contenidos, evitando reiteraciones y superposiciones innecesarias y superfluas, así como saltos que impidan una cabal comprensión de contenidos presentados en forma sucesiva” (Resolución 54/96, CFCyE: s/n).

En este sentido, la articulación horizontal consistiría en que los conceptos, procedimientos y valores se conectan entre sí, garantizando la coherencia al interior de cada campo o área curricular y en todos ellos. Y la articulación vertical en facilitar y garantizar propuestas curriculares jurisdiccionales e institucionales que tengan en cuenta la lógica interna de las distintas disciplinas y áreas de conocimiento, la evolución personal de los alumnos, así como la movilidad de la población escolar.

Se considera importante para contribuir a esta doble articulación tener en cuenta

una clara y coherente explicitación de los contenidos, así como su significatividad social.

Asimismo, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), haciendo referencia a los TTP, señala que los mismos organizan un proceso sistemático y prolongado de aprendizaje que forma y certifica competencias profesionales para el desempeño en un área ocupacional determinada. El conjunto de la formación específica del TTP debe por lo tanto articularse con la formación general de las personas de acuerdo con los criterios establecidos federal y provincialmente.

De acuerdo con lo anteriormente descripto, desde la normativa, bibliografía trabajada¹ y trabajo de campo, la *articulación* consistiría en la coordinación, comunicación, coherencia, integración y cooperación entre las distintas áreas y competencias que comprenden el área curricular de la educación polimodal y los TTP. Bajo este concepto se incluyen los siguientes aspectos básicos: acuerdo entre los profesores, espacios para la planificación conjunta, cantidad de horas institucionales de los docentes, compromiso institucional, conocimiento sobre los contenidos enseñados y a enseñar, comunicación entre los docentes, cruce de información de contenidos, cultura institucional e interés por parte de los alumnos, etc.

En relación a los testimonios de los coordinadores de TTP², equipo directivo³ (director y regente de estudios) y jefes de departamento⁴, 3 de ellos manifestaron la existencia de articulación entre TTP y el área curricular. Entre los argumentos esgrimidos se menciona la existencia de articulación porque:

- hay buena relación entre profesores;
- existe una profunda vinculación entre TTP y el área curricular, esta última brinda la formación básica y los primeros son espacios de formación orientada;
- importancia del "aprender haciendo" como objetivo histórico del nivel, como el pilar básico para la formación de los alumnos;
- planificación para la cual tienen en cuenta los contenidos de los TTP y desarrollan los temas necesarios para ello.

En cambio, 10 de los entrevistados expresaron ausencia de articulación. Los

¹ Camilioni, A.; INET; Documentos para la Concertación A 10, A 12, A 17 y Modulo Cero.

² En adelante denominados C1, C2, C3, etc.

³ En adelante denominado D1.

⁴ En adelante denominados JD1, JD2, JD3, etc.

coordinadores de TTP y el jefe de trabajos prácticos⁵ coinciden en adjudicar la baja articulación a las siguientes razones:

- desacuerdo entre los profesores;
- falta de espacios para la planificación conjunta;
- poca cantidad de horas institucionales de los docentes;
- adecuación de la planificación a cada perfil profesional;
- falta de compromiso;
- desconocimiento de los contenidos enseñados y a enseñar;
- falta de comunicación entre los actores.

Por su parte, los actores del área curricular que aluden a la falta de articulación hacen referencia a causas tales como:

- cultura institucional;
- excesiva cantidad de profesores;
- poca relación entre los contenidos de los diferentes espacios;
- falta de comunicación;
- falta de interés de los alumnos.

En este sentido, la cita siguiente ilustra lo explicitado anteriormente:

"La coordinación no existe, todo se dibuja en los papeles, pero después nunca se lleva a la práctica. Yo no sé lo que dan "allá", quizá no digo que el problema es de allá, no sabemos cómo hacer, lo que pasa es que para ponernos de acuerdo somos muchos, cada uno conformaciones distintas, experiencias propias, cada uno trae una historia atrás y obviamente a la hora de ponerse de acuerdo entre tantos es muy difícil. Hay mucha diversidad e intereses particulares" (C7).

Por último el equipo directivo alude a la falta de articulación porque:

- hay falta de coordinación de contenidos;
- hay docentes que no conocen la escuela, por lo tanto utilizan poco los recursos con los que cuentan.

⁵ En adelante denominado JTP.

La articulación en la institución implica *acuerdos* entre los actores en relación a los contenidos enseñados y a enseñar, lo cual estaría presuponiendo: planificación conjunta, un tipo de comunicación específico entre los docentes, disponibilidad de tiempo, llegando en algunos casos a aludir a la necesidad de profesores con alta dedicación o “exclusivos” para la escuela.

En relación a lo explicitado, se pretende mostrar evidencias de que muchos de los actores diagnostican claramente cuáles son las carencias y los factores que hacen a la articulación, no obstante ello parece ser que existen otros factores "que juegan" cotidianamente en la dinámica institucional (cultura, formaciones, trayectorias personales y profesionales, intereses, historia) y aún conociéndolos, siguen reproduciendo similares comportamientos.

Podría decirse que la falta de articulación en esta escuela estaría dando cuenta de un "individualismo electivo" (Hargreaves, 1996) porque se está optando por la libertad de trabajar sólo, durante todo o parte del tiempo y, a veces, incluso en circunstancias en las que existen oportunidades y estímulos para trabajar en colaboración con otros.

Este tipo de individualismo estaría implicando una forma preferida de estar y de trabajar y no una simple respuesta restringida o estratégica a las exigencias y contingencias ocupacionales. Las mismas opciones son el resultado de la historia, la biografía y la socialización profesional, es decir de la propia formación y cultura docente, que en nuestro país se relaciona también a las condiciones laborales deficitarias.

Varios testimonios aseguran que optan por trabajar individualmente debido a que a pesar de buscar a los profesores para lograr realizar un trabajo conjunto, no encuentran respuesta por parte de estos últimos.

“No sé nada. Con los TTP jamás hice nada. Tuve la idea de realizar un proyecto en el cual los alumnos tradujeran textos sobre nuevas técnicas para utilizar el tambo, pero fue difícil llevarlo a cabo porque no encontré el interés suficiente por parte de los alumnos y entonces no fui a hablar con la persona encargada del tambo. Además antes del proyecto fui, pero nunca estaba” (JD5).

Tal como lo hemos mencionado al principio, la cultura escolar constituye una de las categorías más importantes de nuestro análisis, en este sentido es importante priorizar algunos otros aspectos que la caracterizan, teniendo en cuenta los ejes que estructuraron nuestro trabajo:

- ✓ comunicación intra e interinstitucional.
- ✓ relación escuela - comunidad.
- ✓ relación entre docentes.

COMUNICACIÓN INTRA E INTERINSTITUCIONAL

Como se sabe, la comunicación es un factor relevante para los actores institucionales en la articulación de contenidos y prácticas. Por ello ahondamos sobre este concepto a fin de señalar cuál es el sentido que tendría en la articulación entre TTP y el área curricular.

Los procesos comunicacionales se caracterizan por su gran complejidad, dado que en ellos intervienen factores interpersonales a los que se agregan los aspectos específicos de las instituciones.

Esta es una “escuela compleja”, pues entre otras cuestiones en ella conviven una gran cantidad de actores con formaciones, intereses y objetivos diversos. A esto se suma el tamaño edilicio de la escuela donde, aún conviviendo todos en un mismo espacio físico, quedan dispersos y distanciados unos de otros ya que cada sector tiene su propio lugar donde llevan a cabo la tarea diaria. Esta realidad es explicada por algunos actores como un obstáculo para la comunicación fluida entre ellos.

Las formas de comunicación más utilizadas son: reuniones formales (de departamento y de coordinadores de TTP), en las cuales la asistencia es baja y son consideradas por sus protagonistas como "una pérdida de tiempo". Sin embargo predominan los canales informales de comunicación como "encontrarse en los pasillos y hablar", lo cual genera condiciones de desigualdad en la posesión y adquisición de información, al no ser distribuida por igual a todos los actores involucrados.

En este sentido, el control de las comunicaciones constituye un importante recurso de poder, quien o quienes saben lo que otro u otros desconocen, están en una posición ventajosa en relación a ellos. Esta posesión diferenciada de información genera relaciones que contribuyen a aumentar la conflictividad institucional.

"...No hay buena comunicación, además los profesores que no son de dedicación exclusiva no pueden saber todo. Y por último las condiciones en que se trabaja. A veces no están dadas las condiciones y a veces no hay buen compromiso de cada uno, el que viene de un lado a otro a veces no puede aunque quiere..."(C3).

A su vez, la modalidad con la que se llevan a cabo las reuniones y los objetivos con los que se realizan, estarían indicando, retomando a Hargreaves (1996), la "colegialidad artificial" de tipo reglamentada por la administración, ya que esta supone un trabajo no espontáneo de los profesores, es decir, una imposición administrativa y obligatoria que exige que los docentes se reúnan y trabajen juntos en situaciones impuestas de enseñanza en equipo y planificación conjunta. Por ejemplo, el hecho de que los profesores del área curricular no estén bien articulados con los TTP, tiene una gran incidencia en la toma de las decisiones.

No obstante lo anterior, el hecho de que las reuniones se realicen por departamentos, nos está dando cuenta de la existencia de una "cultura balcanizada" (Hargreaves, 1996), característica idiosincrática del trabajo académico del nivel secundario. Es decir, ni una forma de labor en aislamiento ni con la mayoría de los docentes de la escuela, sino en subgrupos de la comunidad escolar que, propicia un tipo de colaboración que divide, separa a los profesores, incluyéndolos en grupos aislados y en ocasiones enfrentados dentro de la propia institución. De esta forma, la comunicación entre profesores y la coherencia de las expectativas entre los docentes resulta accidental. Esto no representa una característica negativa de este tipo de comunicación, si se relaciona con otras instancias de diálogo y trabajo curricular e institucional. Tampoco presupone que todos tengan los mismos objetivos. Lo que se está planteando aquí es una combinación de diferentes tipos de comunicación, lo cual se complejiza teniendo en cuenta la magnitud y diversidad de esta escuela.

RELACION ESCUELA – COMUNIDAD

Según lo que expresan el equipo directivo y los coordinadores de TTP en las entrevistas, la comunidad está concentrada en el sector agropecuario. La mayoría de los proyectos con la comunidad a los que se hace referencia, están relacionados con instituciones del sector productivo, por ejemplo: INTA, Sociedad Rural, etc.

Según algunos actores, el hecho de que esta sea una escuela agrotécnica condiciona la importancia de los TTP por sobre el área curricular en la institución. De ahí que todos los profesores deberían tener en cuenta esta cuestión y no perder de vista cuál es la naturaleza de la escuela. Además, el hecho de poder contar con una comunidad productiva agropecuaria, constituye una fortaleza institucional.

Esta es una escuela productiva⁶ y los TTP son una instancia importante tanto en la formación de los alumnos, como en la producción de recursos económicos que forman parte de su financiamiento.

Podemos inferir entonces que existe una debilidad en la articulación por la importancia que adquieren los TTP con respecto al área curricular debido a la naturaleza de la escuela.

Quizás esto sería una de las causas de las relaciones de poder existentes entre los profesores a la cual hacíamos referencia anteriormente. Si bien la producción de los TTP es una parte importante para el financiamiento de la escuela, esto no debería dar lugar a la valoración del TTP por sobre el área curricular. El área curricular al brindar la formación básica y los TTP la orientada deberían ser complementarias, ya que ambas deben estar al servicio de una misma función: *la formación integral del alumno*.

RELACION ENTRE DOCENTES

Otro aspecto fundamental que nos permite conocer aún más qué es lo que entienden los actores por articulación y además interpretar algunas cuestiones explícitas anteriormente sobre comunicación, es la relación entre los docentes de la institución.

Los testimonios de los entrevistados señalan que existe una buena relación entre docentes de TTP y el área curricular, pero que no hay coordinación entre ellos. La mayoría expresa la ausencia de espacios para la planificación conjunta. Además, señalan que existen confrontaciones y diferencias entre los distintos perfiles profesionales, especialmente entre técnicos, veterinarios y agrónomos; como así también entre aquellos con o sin formación docente de grado, y la consecuencia estaría dada en que cada uno adecua la materia que dicta a su perfil contribuyendo a la desarticulación.

⁶ Los actores institucionales denominan “escuela empresa” al hecho de que la escuela genere recursos económicos que forman parte del presupuesto de la escuela y surge de la venta de los productos que ellos mismos elaboran: quesos, fiambres, leche, dulce de leche, etc.

"Con Polimodal antes tenías un programa bajado y ahora cada docente puede manejar su programa, además la misma materia la dan profesores distintos... antes había materias que tenían nombre y apellido, en los dos cursos daba el mismo docente, hoy cada uno adecua las horas que tomó a su perfil, el problema es que cada cual da la clase que tiene" (C7).

Aquí aparece otro indicio de la presencia de una cultura balcanizada: dos grupos, TTP y el área curricular cuya existencia y miembros están claramente delimitados en el espacio, con límites bien definidos entre ellos. También al interior de cada grupo puede observarse la existencia de otros subgrupos que aprenden a identificarse con las materias afines a su perfil y a analizar lo pedagógico e institucional desde el punto de vista de ellas, como sucede con la "rivalidad" entre los distintos perfiles profesionales.

No obstante esto, se debe tener en cuenta que una interpretación errónea de la "autonomía institucional" estaría avalando que la práctica se lleve a cabo de esta manera. Es decir, el hecho de que cada docente adecue la materia a su perfil profesional condiciona la articulación dando lugar a desacuerdos, disconformidad, diversificación y desinterés por lo que realiza el otro. Por lo tanto esto daría cuenta de la existencia de pocos acuerdos alcanzados y un bajo nivel de consenso.

En síntesis los actores reconocen la falta de mayor coordinación entre ellos, a pesar de que exista una buena relación interpersonal. Al mismo tiempo, dan cuenta de que están intentando articularse, reconociendo que esto es un proceso que recién comienza, que llevará tiempo, y que además es muy difícil cambiar la trayectoria laboral rápidamente.

A su vez, la importancia que se le atribuye a los TTP, estaría implicando relaciones de poder de estos con respecto al área curricular, debido a que las fuentes de poder con las que cuentan los TTP son: posesión de recursos económicos, manejo de los medios de control de los recursos, acceso a la información, control de las relaciones con la comunidad en la que está inserta la escuela, y la competencia técnica o grado de expertez que se relaciona con la identidad institucional.

La diferenciación entre distintos perfiles profesionales estrecha cierto margen de colaboración dentro de cada departamento, se restringe la colaboración entre áreas de conocimiento distintas, provocando poca coherencia pedagógica, una territorialidad

competitiva y la falta de oportunidades para que unos profesores aprendan de otros y se brinden mutuo apoyo.

Además, se le suma a la rivalidad entre perfiles, que los docentes "nuevos" tienen que adaptarse a los más viejos, no dándoseles suficiente espacio de participación, y si quieren participar, los más viejos tienen el criterio de que los otros deben adaptarse a ellos, el punto de tensión aquí se observa en el posicionamiento de los más viejos respecto a la posibilidad de innovación o cambio. Así, se puede visualizar una cierta resistencia al cambio por parte de los docentes con más antigüedad dentro de la institución.

"El gran problema con la gente vieja, es que hace mucho tiempo que están en la escuela, y no quieren adaptarse a los cambios, aunque son los menos, no piensan en los alumnos"(C1).

Esto repercute directamente en la articulación TTP y área curricular, ya que implica para la escuela otro obstáculo al cambio, más bien de índole transversal.

PRACTICAS QUE LEGITIMAN UNA IDENTIDAD

Tal como se viene mencionando, la escuela constituye un entrecruzamiento de culturas que provoca tensiones, apertura, restricciones y contrastes en la construcción de significados. Como producto de los diferentes intercambios que los actores establecen entre sí, y en relación al mandato social y al contrato fundacional, cada escuela va creando, adaptando y transformando su propia cultura institucional, es decir:

"...el conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimula y se esfuerza en conservar y reproducir [y que] condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, y refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar" (Pérez Gómez, 1999: 127).

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. En el caso de la escuela analizada su experiencia de

mas de sesenta años en la práctica de los Sectores Didácticos Productivos, hace que los actores vinculados a ellos y con más años de antigüedad dentro de la institución en su mayoría tiendan actualmente a reproducir prácticas casi de la misma manera que lo hacían antes de la Reforma de los '90, sin tener en cuenta las desigualdades de dichos sectores respecto de los actuales TTP. Estos últimos desde sus objetivos pretenden complementar, contextualizar y diversificar el currículum para atender a los intereses personales, comunitarios y sociales.

Como viene sucediendo históricamente en la escuela, las disciplinas, materias o asignaturas, que parecen ser una creación genuina de la cultura escolar (Viñao, 2002), son creaciones personales, que están orientadas según el perfil profesional del docente que la dicta, dando lugar a desacuerdos, disconformidad, diversificación y desinterés por lo que realiza el otro. Esto es producido en los dos subgrupos, tanto en los TTP como en el área curricular.

Lo mencionado anteriormente nos permite inferir que la puja de poder que se produce entre los distintos actores, según los perfiles, por la posesión de información y los años de antigüedad docente en la escuela de cada uno de ellos, supone la existencia de un conjunto de prácticas o estrategias que intentan legitimar o priorizar una identidad institucional determinada. Esto tiene que ver con la indefinición histórica de la función específica de la escuela media, entre enseñar para continuar estudios superiores y enseñar para el mundo del trabajo. A pesar de que el contrato fundacional de la escuela preveía la formación de sus egresados para insertarse en el mundo del trabajo, actualmente su equipo directivo alude que la escuela pretende formar los mejores egresados para el acceso a la universidad.

Las diferencias aludidas al principio del párrafo anterior entre los dos grupos (TTP y área curricular), se evidenciaron en los testimonios de la mayor parte de los entrevistados. El hecho de que esta sea una escuela agrotécnica, que los proyectos productivos brinden recursos económicos como parte del financiamiento de la escuela, y que uno de los pilares del Proyecto Educativo Institucional sea el “aprender haciendo”, convierte a los TTP en una oportunidad para la institución, o sea, una posibilidad que abre el juego y sobre las cuales se puede actuar para aprovecharlas con eficacia.

Es por ello que los TTP, los actores involucrados con ellos y parte del equipo directivo, están legitimando que sean éstos quienes le otorgan la identidad a la institución.

Si la articulación implica coordinación, comunicación, coherencia, integración, y cooperación entre los distintos actores, lo señalado anteriormente da cuenta de la baja articulación entre los TTP y el área curricular, dado que los profesores están optando por un "individualismo electivo" (Hargreaves, 1996), o sea, trabajan solos ya sea por elección, por comodidad, por falta de tiempo, etc. y cuando lo hacen en colaboración con otros es ante algún estímulo externo. Esto es resultado de las prácticas históricas, la cultura docente, la precarización laboral entre otras cuestiones. Esta forma de trabajo es llevada a cabo por los docentes con más años dentro de la institución, y los docentes más nuevos terminan "adaptándose" a la cultura institucional predominante. A pesar de que una de las características de esta escuela sea la apertura institucional, es poco permeable a los cambios propuestos por algunos actores. Esta resistencia de algunos desencadena muchas veces la resignación de otros haciendo que sientan que sus propias ideas son desvalorizadas y optan por adaptarse a "lo viejo". De ahí que consideramos debiera ahondarse en esta cuestión y preguntarse ¿cómo se gestiona esta apertura institucional?, ¿en qué consiste?, ¿cuáles son sus características?.

Es por esto que se considera que el eje transversal para analizar el proceso de toma de decisiones, comunicación, y participación, las estrategias utilizadas para contribuir y obstaculizar dicha articulación es la gestión escolar, entendida con un sentido más amplio de lo que es la gestión directiva, ya que la primera involucra todos los actores: equipo directivo, docentes, alumnos, padres y la comunidad en general.

En este sentido, retomamos la definición de Cantero y Celman (2001), quienes entienden a la gestión escolar

"...como cierto tipo de interacciones con propósito de gobierno que tienen lugar entre los actores de la escena escolar desde el ejercicio de una autonomía relativa" (Cantero y Celman, 2001: 110).

A su vez, para entender las peculiaridades de los intercambios dentro de la institución y mejorarlos, es imprescindible comprender que la escuela no opera en el vacío, actúa respondiendo a un marco legal y a una política determinada que se rige con su propia cultura; cultura gestionada y producida por actores ajenos a las particularidades de la propia institución (Viñao, 2002). Esto da cuenta de la interacción entre la macro y micropolítica escolar, ya que es en ese interjuego dinámico donde se van definiendo las culturas escolares (Giovine y Martignoni, 2005).

A pesar de que la escuela tiene una vocación de cambio y crecimiento, no está ajena a la situación de crisis estructural que atraviesa el país, situación que en el caso de los docentes refleja, tal como se hizo referencia anteriormente, precarización laboral, lo cual implica, como lo menciona Hargreaves (1996), intensificación, sobrecargas, culpabilidad, incertidumbre, etc.. A ello se suma una característica propia del docente de la escuela media en nuestro país, el hecho de trabajar en varias instituciones a la vez y por falta de tiempo de planificación no adecuar su materia a las particularidades de cada una de ellas y su grupo. Esta última característica repercute directamente en la problemática que estamos analizando, la articulación entre los TTP y el área curricular.

El hecho de tener que buscar el consenso entre muchos actores con criterios, intereses, propósitos y objetivos diferentes no es una cuestión negativa para la institución, sino que la complejiza aún un poco más al mismo tiempo que la enriquece y le otorga mayor dinamismo. La búsqueda de consensos o acuerdos básicos por parte de quienes conduzcan la gestión deberá hacerse posibilitando el equilibrio y coordinación entre los diversos intereses, a fin de que los actores puedan trabajar en equipo en las actividades sustanciales de la institución y en el cumplimiento del contrato pedagógico, de acuerdo al grado de responsabilidad y dedicación que le compete a cada cargo.

A pesar de las particularidades que la escuela le imprime a la problemática, sabemos que no es una cuestión ajena al resto de las escuelas medias del Sistema Educativo Bonaerense. Es por ello que consideramos relevante seguir ahondando el análisis a partir de la reconstrucción del contrato fundacional de las escuelas agrotécnicas y sus redefiniciones en el sistema de educación media de la Provincia de Buenos Aires; continuar el análisis del proceso de toma de decisiones, comunicación y participación de los actores institucionales, e indagar en docentes y directivos cómo se está gestionando la articulación entre los TTP y el área curricular.

Creemos que ahondar en este tipo de problemáticas, contribuye a un conocimiento más profundo de la cotidianeidad de las escuelas y sus actores, así como los límites de las pretensiones de las reformas que terminan convirtiéndose en exclutoras de las prácticas institucionales concretas (Giovine y Martignoni, 2005).

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

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

ALBERGUCCI, R. *Enseñanza Agraria y Técnica...* Op. cit., p. 12 a 31.

BRASLAVSKY, C. "El colegio secundario. Para qué y para quién" en *Revista Ciencia Hoy*, Volumen III, N° 14, Julio / Agosto 1991.

BUTELMAN, I. (Comp.) *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Editorial Paidós. Grupos e Instituciones. Bs. As., Barcelona, México, 1996.

CANTERO, G. Y CELMAN, S. "*Gestión escolar en condiciones adversas*". Aula XXI, Buenos Aires, 2001

CHAVES ZALDUMBIDE, P. (CINTERPLAN) *Metodología para la formulación y evaluación de proyectos educativos: Un enfoque estratégico. Curso de Capacitación y Actualización para Planificadores de la Educación*. Programa de Formación de Recursos Humanos en Gerencia Educativa, III. Serie: Módulos Instruccionales, Caracas, 1993.

CHAVES ZALDUMBIDE, P. Et al (CINTERPLAN/OEA). *Gestión para Instituciones Educativas: Una Propuesta para la Construcción de Proyectos Educativos Institucionales con un Enfoque Estratégico y Participativo. Programa de Formación en Gerencia Educativa, Módulo VII "Planificación y Evaluación Institucional"*. MCyE/Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos/ Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI. Caracas, 1995.

EZPELETA, J. "Reforma educativa y prácticas escolares" en Frigerio y otros. *Políticas, instituciones y actores en educación*. CEM/Novedades educativas, Bs. As., 1997.

FERNANDEZ, L. *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós. Grupos e instituciones. Bs. As., Barcelona, México. 1994.

FRIGERIO, G. Y POGGI, M. *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos. Para pensar y hacer la vida escolar*. Aula XXI. Santillana. Argentina. 1996.

FRIGERIO, G., POGGI, M., TIRAMONTI, G. Y AGUERRONDO, I. *Las Instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión*. Troquel. Educación. Serie FLACSO-ACCIÓN. 1997.

GALLART, M. A. "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 1984.

GALLART, M. A. "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, Abril 1984.

GIOVINE, R. Y MARTIGNONI, L.. "*Seminario Diagnóstico del Sistema Educativo Argentino*". Publicación electrónica <http://www.humanasvirtual.edu.ar> . Licenciatura en Articulación Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

HARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Morata, Madrid. 1996.

KREMENCHUTZKI, S. y Equipo. "Nivel medio: Repitencia - fracaso - deserción?" en *Revista Propuesta Educativa*, Año 6, N° 12, Julio 1995.

LLOMOVATE, S. "Educación Media y trabajo en Argentina" en *Revista Propuesta Educativa*, Año 2, N° 3/4, Noviembre de 1990.

PEREZ GOMEZ, A. "*La cultura escolar en la sociedad neoliberal*". Morata, 1998.

SANTOS GUERRA, M. *Entre bastidores. El lado oscuro de la organización escolar*. Aljibe, Granada, 1994. Cap. 5.

TIRAMONTI, G. *"El nivel medio del sistema educativo argentino"*. Serie de documentos e informes de investigación N° 153, Agosto 1993, FLACSO/Argentina, Introducción, Cap. III, VI y VIII.

TIRAMONTI, G. *"Las escuelas medias argentinas. Entre el cambio y la resistencia"*. Serie de Documentos e Informes de Investigación. N° 189, Septiembre 1995, FLACSO/Argentina, Cap. II a IV.

Trayectos Técnicos Profesionales. Modalidad Agropecuaria. En www.inet.com.ar

VIÑAO, A. *"Sistemas Educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios"*. 2002. Morata. Madrid.

NORMATIVA:

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

Resolución 54/96. Anexo: Documentos para la concertación. A-10 en www.me.gov.ar/consejo/documentos

Resolución 55/96. Anexo: Documentos para la concertación. A-12 y A-17 en 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.

Ley de Transferencia de los Servicios Educativos de la Provincia de Buenos Aires, N° 24049/94.

Pacto de Transferencia de Servicios Educativos de la Provincia de Buenos Aires. Buenos Aires, 1993.