

# **El derecho a la educación técnico profesional.**

## **Efectos de la dinámica exclusión incluyente en una escuela técnica de Córdoba**

Yanina Maturo<sup>1</sup>

Fecha de recepción 25-6-2018

Fecha de aceptación 11-10-18

### **Resumen**

En este artículo se aborda el análisis de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058/05 como uno de los instrumentos legales que formalizan el derecho a la educación secundaria obligatoria en Argentina, y los efectos que de su aplicación resultan para el ejercicio pleno del derecho a educarse de los alumnos de la modalidad técnico-profesional. Se presentan resultados de un trabajo de campo realizado en una escuela técnica de la ciudad de Córdoba (Argentina), en el marco de una investigación en curso de tipo cualitativa, en el contexto de una investigación doctoral. El artículo recupera los desarrollos teóricos de Stephen Ball sobre el Ciclo de las Políticas (*Policy Cycle Approach*), focalizando el análisis en el contexto de la práctica, que es donde las políticas son puestas en acto (*enacted*). El análisis se complementa con la introducción de la expresión “dinámica de la exclusión incluyente” desarrollada por Pablo Gentili, que nos permite un abordaje multidimensional de los factores que operan en la aplicación de la Ley de Educación Técnico Profesional. Como hipótesis de trabajo se sostiene que la Ley N° 26058/05 estuvo caracterizada por importantes transformaciones

---

<sup>1</sup> El escrito responde a los resultados parciales de una investigación en curso: Proyecto de Tesis Doctoral en Ciencias de la Educación (UNC), radicada en el Instituto de Humanidades (CONICET-UNC) con Beca Interna de Posgrado CONICET. El artículo recupera y amplía presentaciones realizadas en eventos científicos.

a nivel de la legislación, y menores avances en términos de acciones concretas que garanticen su efectivización. Como resultado, se pudo evidenciar que el origen socio-económico de los alumnos más la ausencia de una transformación genuina de la propuesta formativa de la escuela técnica, han confluído en el desarrollo de dinámicas de exclusión educativa de la población bajo estudio.

**Palabras clave:** derecho a la educación, educación, técnico profesional, ley de educación técnico profesional, dinámicas de exclusión, currículum.

## **The right to professional technical education.**

### **The effects of the inclusive exclusion dynamic in a technical school of Córdoba.**

#### **Abstract**

This article analyzes the Technical and Professional Education Law 26058/05 as a legal instrument that formalizes the right to compulsory secondary education and the effects that results on the full exercise of the right to educate students in the technical and professional orientation. The results of a fieldwork carried out in a technical school in the city of Córdoba (Argentina) are recovered in the framework of an ongoing research (to get a PhD) of a qualitative nature. The theoretical developments of Stephen Ball are recovered on the Policy Cycle (Policy Cycle Approach), focusing the analysis in the context of the practice that is where the policies are enacted. The analysis is complemented with the introduction of the term "inclusive exclusion dynamics" developed by Pablo Gentili, which allows us a multidimensional approach to the factors that operate in the application of the Professional Technical Education Law. As a working hypothesis, it is argued that Law No. 26058/05 was characterized by significant changes at the level of the legislation and minor advances in terms of

concrete actions to guarantee their effectiveness. As result it was possible to demonstrate that the socio-economic origin of the students, together with the absence of a genuine transformation of the formative proposal of the technical school, have come together in the development of dynamics of educational exclusion of the population under study.

**Keywords:** right to education, technical and professional education, technical and professional education law, exclusion dynamics, currículum.

## Presentación

En el transcurso de la presidencia de Néstor Kirchner, se sancionó la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058/05. Esta Ley constituyó un nuevo marco normativo para la Educación Técnico Profesional (ETP), que intentaba, por un lado, atender los problemas heredados del bache legal<sup>2</sup> que había dejado la Reforma Educativa de los '90 en torno a la educación técnica (Feldfeber y Gluz, 2011; Finnegan y Pagano, 2007; Gallart, 2006; Senén González, 2008), y por el otro, organizar el servicio educativo de la formación técnica en sus diferentes niveles (secundario y superior), modalidades (formal y no formal), y la formación profesional. Así, la Ley es una de las principales normas que integran las bases legales que regulan el derecho a la

---

<sup>2</sup> La expresión "bache legal" se refiere a los efectos producidos por la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24195 en la década de los '90, y la consecuente desestimación de la ETP como modalidad dentro del sistema de enseñanza secundaria. La implementación de un nuevo currículum en la educación secundaria o "Polimodal", como lo denominó la Ley Federal de Educación, generaron cambios sustanciales en la organización y gestión institucional de las escuelas técnicas. La Ley Federal de Educación propuso una Educación General Básica de nueve años de duración, estructurada en tres ciclos de tres años cada uno, y una Educación Polimodal de tres años de duración, que planteaba diferentes "modalidades", en las cuales se desestimaba la ETP. En vistas a ofrecer un espacio de formación profesional para los alumnos, se estableció un "Trayecto Técnico Profesional" bajo el formato de "contraturno" y de carácter "optativo", que pretendió sustituir la formación brindada por las tradicionales escuelas técnicas.

educación en la República Argentina, junto a la Constitución Nacional, las normas nacionales y provinciales, y las de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La Ley N° 26058/05 tiende a diferenciarse de las orientaciones profesionalizantes de corte neoliberal que se sostuvieron en el marco de la Reforma Educativa de los '90, fundadas básicamente en el desarrollo de competencias profesionales para puestos de trabajo específicos. En términos generales, en la Ley las definiciones sobre la ETP de nivel secundario y superior, como las de la formación profesional, refieren a finalidades formativas de carácter más integral, vinculadas al crecimiento personal, laboral y social, a la formación ciudadana, humanística, y científico tecnológica (Finnegan y Pagano, 2007).

En este escrito se aborda el análisis de dicha Ley como uno de los instrumentos legales que formalizan el derecho a la educación secundaria obligatoria en Argentina, y los efectos que, de su puesta en acto, resultan para el ejercicio pleno del derecho a educarse de los alumnos de la escuela secundaria de la modalidad en ETP. Se recuperan para ello resultados de un trabajo de campo realizado en una escuela técnica de la ciudad de Córdoba (Argentina), en el marco de una investigación en curso de tipo cualitativa. El objetivo del estudio no es establecer generalizaciones estadísticas, sino obtener evidencias que ilustren analíticamente los resultados/efectos de la política educativa para la ETP en un caso particular (Yin, 2001) y que pueden ser transferibles a otros casos (Maxwell, 1998).

Como hipótesis de trabajo se sostiene que la política educativa destinada a la ETP, materializada en la Ley N° 26058/05, estuvo caracterizada por importantes transformaciones a nivel de la legislación y menores avances en términos de acciones concretas que garanticen su efectivización. El análisis se sirve de los desarrollos teóricos de Ball, (1994); Bowe, Ball, y Gold, (1992) sobre el Ciclo de las Políticas, focalizando el análisis en el contexto de la práctica, que es donde las políticas son puestas en acto. Se complementa el estudio con la introducción de la expresión “dinámica de la exclusión incluyente” desarrollada por Gentili (2009, 2011), el cual nos

facilita pensar en un abordaje multidimensional de los factores que operan en la puesta en acto de la Ley de Educación Técnico Profesional en las escuelas técnicas.

El artículo se posiciona en un área de vacancia a través del análisis de los procesos de aplicación de la política educativa para la ETP, materializada en el texto de Ley de Educación Técnico Profesional. Este abordaje procura la comprensión de esos procesos de traducción y resignificación de la política en las escuelas técnicas, iluminando aspectos vedados por análisis formalistas del sistema, para demostrar cómo las prácticas cotidianas institucionales intervienen en la puesta en acto de la política educativa e inciden en los efectos/resultados de la misma. Si bien podemos reconocer el auge que ha tenido la investigación sobre políticas educativas en las últimas décadas en Argentina y la región, especialmente en lo que respecta a proyectos de investigación, grupos y redes, publicaciones, eventos, etc. (Miranda y Lamfri, 2017), el estudio específico sobre la puesta en acto de la política para la ETP de la escuela secundaria resulta un área poco explorada desde el enfoque teórico que se plantea en este escrito.

El trabajo consta de cuatro apartados. En el primero se describen cuestiones referidas a cómo está organizada la modalidad de la ETP y las características de su propuesta formativa. El segundo apartado, aborda el marco teórico que sirve de sustento para adentrarnos en el estudio de la puesta en acto de la Ley para la ETP e identificar sus efectos en el ejercicio pleno del derecho a educarse. En el tercero se describe la construcción metodológica de la investigación y se presenta el caso de estudio que sirve de soporte empírico.

El cuarto apartado da paso al análisis, con el objetivo de evidenciar los efectos que la dinámica exclusión incluyente genera en el proceso de puesta en acto de la Ley como marco regulador del derecho a la educación. A partir de los resultados obtenidos en el trabajo de campo se construyeron dos dimensiones de análisis, que se diferencian sólo con fines analíticos: una involucra aspectos relativos al origen socio-económico de los alumnos y la influencia en su escolarización, y la otra, de dimensión institucional, tiene que ver con el formato curricular de la propia escuela técnica (currículum); ambas exceden el ámbito individual del sujeto, pero tienen un peso preponderante en el

desarrollo de su trayectoria educativa. Por último, se presentan algunas reflexiones finales a modo de cierre.

### **Apuntes sobre la ley de educación técnico profesional N° 26058/05**

Finnegan y Pagano (2007) sostienen que el derecho a la educación posee dos dimensiones: una jurídica formal, ligada a la institucionalidad que le otorga la ley constitucionalmente, relacionada con la idea de “universalidad”; y otra dimensión sustantiva, que se refiere a la práctica efectiva de ese derecho en condiciones de igualdad y justicia social, y que tiene que ver con su grado de “efectividad” en términos de democracia e igualdad de oportunidades.

En este sentido, las políticas públicas destinadas a garantizar el derecho a la educación (en tanto derecho fundamental de las personas<sup>3</sup>), deben estar orientadas a revertir las condiciones de exclusión, discriminación, deserción y abandono que atraviesan diferentes grupos sociales -principalmente los niños y niñas como grupo más vulnerable (Gentili, 2011), a través de diferentes acciones que respalden su carácter universal, gratuito y obligatorio.

En Argentina, la dimensión jurídica del derecho a la educación se encuentra formalizada en diferentes bases legales integradas por las disposiciones específicas que se establecen en la Constitución Nacional, en las normas elaboradas por el gobierno nacional, por los gobiernos provinciales y por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En el caso específico de la ETP, como ya se mencionó anteriormente, la misma se encuentra reglamentada por la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058/05, por el Art. 38 de la Ley Nacional de Educación N° 26206/06, y por diferentes documentos

---

<sup>3</sup> La Organización de las Naciones Unidas (ONU) en una Asamblea General realizada en París el 10 de diciembre de 1948, proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Un documento declarativo constituido de 30 artículos que presentan los derechos considerados como básicos para toda persona; el Art. 26 se refiere específicamente al Derecho a la Educación.

normativos que funcionan como instrumentos de regulación de la política educativa; entre ellos, podemos destacar los Marcos de Referencia para la ETP.<sup>4</sup>

La Ley N° 26058, sancionada en septiembre de 2005, regula y ordena la ETP de nivel secundario y superior en todo el territorio argentino, y le otorga a la ETP el rango de derecho:

(...) es un derecho de todo habitante de la Nación Argentina, que se hace efectivo a través de procesos educativos, sistemáticos y permanentes. Como servicio educativo profesionalizante comprende la formación ética, ciudadana, humanístico general, científica, técnica y tecnológica (Art. 3).

Para cumplir con tal propósito, el Estado Nacional, a través del Poder Ejecutivo Nacional, los Poderes Ejecutivos de las Provincias y el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, toman la centralidad del gobierno y administración del servicio de ETP en todo el territorio. El Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), bajo la dependencia del actual Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, se constituye en el principal organismo que regula y controla el desarrollo de las instituciones de ETP como así también las ofertas de formación.

A lo largo del texto de la Ley, se puede evidenciar que centra su atención en la articulación educación-trabajo, sistema educativo-sistema productivo, reivindicando así el proyecto de formar técnicos para el sector productivo que había sido “desestimado” en la década de los ‘90 (Gallart, 2006; Maturo, 2014; Maturo y Rubio, 2008).

Desde una dimensión sustantiva, con el propósito de garantizar el derecho a la ETP bajo un criterio de igualdad de oportunidades, la Ley establece en el Art. 40 “(...) el acceso, permanencia y completamiento de los trayectos formativos en la educación técnico profesional, para los jóvenes en situación de riesgo social o con dificultades de aprendizaje” (Ley N° 26058, 2005). Dentro de dichas acciones se destacan: el otorgamiento de materiales o becas, el envío de insumos, el ofrecimiento de alimentación y traslados para los alumnos que así lo requieran (a través de políticas

---

<sup>4</sup> Ver Anexo

focalizadas), sistemas de tutorías y apoyos docentes para nivelar saberes, preparar exámenes y atender las necesidades pedagógicas particulares, entre otros.

### **Marco referencial para el análisis**

Desde un enfoque socio-político, se recuperan los aportes de Stephen Ball. Este autor propone una estructura conceptual de análisis de la política que se basa en la definición de diferentes contextos de desenvolvimiento. Estos contextos son: de influencia (donde normalmente los discursos políticos son producidos y entran en disputa por influir en la definición de los propósitos sociales); del texto político (donde el discurso es traducido, discutido y sujeto a interpretaciones y reinterpretaciones, remite a la política escrita, a los textos políticos); de la práctica (el texto político es reinterpretado y recreado por los actores e instituciones, dando como resultado posibles modificaciones o transformaciones significativas del discurso y texto político original); de los resultados (efectos primarios y secundarios, aluden al impacto que ha tenido el texto político en la estructuración de la práctica y en las formas de justicia social y educativa), y el de la estrategia política (conjunto de actividades políticas y sociales que los actores ponen en juego durante su participación en todos los momentos que constituyen la trayectoria de la política) (Mainardes, 2006; Miranda, 2011).

Como ya se mencionó, este artículo pone el foco en el análisis del contexto de la práctica (Ball, Maguire, y Braun, 2012; Braun, Ball, Maguire, y Hoskins, 201), destacando los efectos que se producen en el proceso de recontextualización del texto político en la escuela técnica; es decir, en los efectos/resultados que se obtienen de su puesta en acto. Ball (2002) sostiene que las políticas no sólo poseen resultados sino también efectos, y que los mismos están asociados a impactos de la política en términos de justicia social, igualdad y libertad individual. Los efectos de primer orden aluden a los cambios en la estructura del sistema o en una parte del mismo, evidentes en aspectos específicos y generales, como la modificación en la estructura del sistema de enseñanza,



su diversificación, expansión, etc. Mientras que los efectos de segundo orden son definidos como el impacto de esos cambios en los modelos de acceso social, oportunidad y justicia social. Constituyen efectos de segundo orden, por ejemplo, las modificaciones organizacionales de la educación pública, los cambios en el ejercicio de las funciones de los actores escolares (directivos, docentes, etc.), el incremento de las funciones asistenciales de la escuela en deterioro de las educativas, etc.

Para Ball (2002), la política es codificada de manera compleja en textos y artefactos, y es recodificada de forma igualmente compleja una vez que llega a la escuela, a través de un proceso de recontextualización que implica la interpretación/traducción de los textos en acciones, y la abstracción de las ideas políticas en prácticas contextualizadas. En este proceso cobra relevancia el reconocimiento adecuado de las diferentes culturas, historias, tradiciones y comunidades que coexisten en las escuelas; en palabras del autor: “Las escuelas producen, en cierta medida, su propia ‘adopción’ de una política, diseñada sobre aspectos de su cultura o *ethos*, así como por las necesidades situadas dentro de las limitaciones y posibilidades de los contextos” (Ball et al. 2012, p. 46).

Para abordar el estudio de los efectos/resultados (contexto de la práctica) de la puesta en acto de la Ley 26058, en términos de garantía del derecho a la educación de los alumnos de escuelas técnicas, se recuperan los aportes de Pablo Gentili (2009, 2011). Este autor alude a los conceptos de inclusión y exclusión para el análisis del derecho a la educación y del proceso de escolarización en sí mismo y propone como constructo teórico la idea de dinámica de la exclusión incluyente como:

(...) un proceso mediante el cual los mecanismos de exclusión educativa se recrean y asumen nuevas fisonomías, en el marco de dinámicas de inclusión o inserción institucional que acaban resultando insuficientes o, en algunos casos, inocuas para revertir los procesos de aislamiento, marginación y negación de derechos que están involucrados en todo proceso de segregación social, dentro y fuera de las instituciones educativas (Gentili 2009, p. 33).

El autor entiende que la exclusión refiere a una relación social y no a un estado o posición del sujeto dentro de la sociedad o de una institución, pues el sujeto es parte de un conjunto de relaciones o circunstancias que lo pueden alejar o acercar a un derecho,

negárselo o atribuírselo. En este marco conceptual, la inclusión será entonces concebida como un proceso democrático integral que involucra la superación de determinadas condiciones objetivas del sujeto (ya sean políticas, económicas, sociales o educativas) que lo excluyen de gozar plenamente de determinados derechos.

Con estas conceptualizaciones, Gentili (2009, 2011) promueve el análisis sobre las diferentes dimensiones que intervienen en todo proceso de discriminación, y que hacen que la construcción de la inclusión social sea siempre dependiente de un conjunto de decisiones políticas dirigidas a revertir las causas de la exclusión social. Este análisis multidimensional de los procesos de exclusión permite dar cuenta de los avances y retrocesos que se suscitan en torno al ejercicio pleno del derecho a educarse.

En este sentido, sostiene que en el contexto Latinoamericano existen tendencias orientadas a revertir los avances alcanzados, haciendo de la universalización de las oportunidades de acceso a la escuela una universalización sin derechos, y de la expansión educativa de la segunda mitad del siglo XX, una expansión condicionada. En palabras del autor:

Entiendo por «universalización sin derechos» al proceso de acceso a la escuela producido en un contexto de empeoramiento de las condiciones necesarias para que la permanencia en dicha institución permita hacer efectivas las dimensiones atribuidas y reconocidas al derecho a la educación desde 1948 (...)

Por «expansión condicionada» entiendo al proceso mediante el cual los sistemas nacionales de educación han tendido a crecer en el marco de una intensa dinámica de segmentación y diferenciación institucional, que otorga a los sujetos que transitan por los circuitos que constituyen estos sistemas un estatus y un conjunto de oportunidades altamente desiguales (Gentili, 2009, p. 36).

Estas tendencias que distingue están directamente relacionadas con tres factores que operan en contra de la oportunidad efectiva de democratizar el derecho a la educación: los altos niveles de pobreza y desigualdad, la segmentación y diferenciación de los sistemas escolares, y los sentidos del derecho a la educación que construyen sectores que históricamente han permanecido excluidos del sistema educativo.

## **Sobre la metodología y la escuela seleccionada**

El escrito retoma los avances de una investigación en curso, de carácter cualitativo y de alcance analítico-descriptivo, que aborda el proceso de construcción y puesta en acto de las políticas educativas para la ETP de la escuela secundaria obligatoria en Argentina y Brasil durante el período 2004-2015; e indaga en las particularidades que asumió el proceso de recontextualización del discurso y los textos políticos en las escuelas técnicas para la reconfiguración de la orientación industrial, a través del análisis de los efectos producidos en el nivel de la gestión institucional (tarea del director), y en el currículum (diseño y la puesta en acto de las Prácticas Profesionalizantes). Durante el bienio 2015-2016 se llevó a cabo el registro de la tarea cotidiana del director, entrevistas a docentes y a los alumnos egresados de la modalidad, además de entrevistas a funcionarios nacionales, provinciales y a representantes del área de la industria (empresas) que reciben alumnos bajo el sistema de pasantías.

En lo que concierne a la recolección de datos para este trabajo, se destacan la aplicación de entrevistas semi-estructuradas a 45 (cuarenta y cinco) alumnos del último año de la escuela técnica de diferentes especialidades de la rama de la industria, y a 4 (cuatro) docentes tutores; como así también a técnicas e instrumentos de análisis documental. Las entrevistas a los alumnos tuvieron la particularidad de ser entrevistas grupales. En total se conformaron 10 grupos, la agrupación fue realizada por especialidad. Para el análisis documental se tuvieron en cuenta las normativas vigentes para la organización y funcionamiento de la ETP a nivel nacional y provincial, circulares y memorándum, como así también el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional de las instituciones bajo estudio.

La selección de la escuela atiende a reconocer una historia institucional vinculada con su larga trayectoria en la formación de técnicos en la rama de la industria. Pertenece a la órbita de la gestión provincial y se encuentra ubicada dentro del ejido urbano de la ciudad de Córdoba. Recibe una población muy heterogénea de

aproximadamente 1200 alumnos, los cuales, en su mayoría, son de escasos recursos y provienen de barrios de la periferia de Córdoba.

Organizada curricularmente en un Ciclo Básico y un Ciclo Orientado<sup>5</sup>, ofrece cuatro titulaciones en la rama de la industria. Originariamente esta institución estuvo bajo la gestión, organización y administración del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) y fue considerada una de las escuelas técnicas más prestigiosas de la provincia, por su formación académica y por la relación que llegó a desarrollar con el sector industrial de la ciudad de Córdoba, en tanto formadora de mano de obra especializada.

### **La puesta en acto de la ley de educación técnico profesional y sus efectos en el ejercicio pleno del derecho a educarse**

Para dar cuenta de la puesta en acto de la política educativa para la ETP, materializada en la Ley N° 26058 y en otros instrumentos legales, se construyeron dos dimensiones de análisis que se diferencian sólo con fines analíticos, pues en la puesta en acto de la política operan conjuntamente: una involucra aspectos relativos al origen socio-económico de los alumnos y la influencia en su escolarización, y la otra, con el formato curricular que adopta la escuela técnica (currículum), lo cual tiene un peso preponderante en el desarrollo de su trayectoria educativa.

### **Una universalización sin derechos: ¿quién se sostiene en la escuela técnica?**

Como se mencionó más arriba, la Ley de Educación Técnico Profesional se presenta como un avance importante en la regulación de la modalidad de la educación

---

<sup>5</sup> En la provincia de Córdoba, la *Ley de Educación Provincial N° 9870* fija una estructura de siete (7) años para la modalidad de Educación Técnico Profesional correspondiente al Nivel Secundario, y se encuentra estructurada curricularmente en dos ciclos: Ciclo Básico (de 3 años de duración) y Ciclo Especializado (de 4 años de duración).

técnico profesional en Argentina y la ampliación del derecho a la educación secundaria, constituyéndose en un instrumento legal de referencia para el trabajo, tanto a nivel de las jurisdicciones como de las instituciones educativas. La sanción de la misma ha acompañado la iniciativa del gobierno nacional de lograr la universalización de la educación secundaria en todo el territorio argentino al establecer su obligatoriedad y reafirmar su gratuidad.

En la actualidad, en la provincia de Córdoba existen aproximadamente 203 escuelas de gestión pública que ofrecen la modalidad de la ETP, de las cuales 31 se encuentran ubicadas en la ciudad de Córdoba: 17 son escuelas técnicas históricas de dependencia provincial desde sus orígenes o transferidas (ex ENET) y las 14 restantes son escuelas mixtas, es decir, escuelas que ofrecen la oferta pública de la educación secundaria común y alguna especialidad de la rama técnica (INET, 2018).

La escuela técnica en donde se ha realizado el trabajo de campo es una de las instituciones con mayor matrícula.<sup>6</sup> En las entrevistas realizadas a 45 alumnos -cuyo número representa aproximadamente el 50% de la matrícula total del séptimo año (cohorte 2009)-, los mismos manifestaron pertenecer a familias de escasos recursos, donde uno de sus padres trabaja y el otro se encuentra desempleado, o es un trabajador precarizado. A pesar de estas condiciones, que muchas veces los lleva a buscar trabajos de medio tiempo o a colaborar en emprendimientos familiares, los alumnos expresan su interés por asistir a la escuela técnica, ya que representa una buena oportunidad de formación para un rápido ingreso al mundo laboral. Tal como lo expresan los alumnos:

Yo elegí esta escuela para poder después entrar a Volkswagen, sé que acá te enseñan, algo aprendés, aunque sea a agarrar una pinza (...) Además tenés pasantías ahí (en referencia a la empresa Volkswagen). Mi tío trabaja ahí y es re lindo. Mi sueño es entrar. Es un trabajo fijo, con buen sueldo. Después si se me da, estudio; pero primero voy a trabajar para ayudar a mi familia (Entrevista Grupal N° 7, alumno de séptimo año, 2015).

---

<sup>6</sup> La concentración más importante de matrícula se encuentra en primer año (aproximadamente 250 alumnos), dicha cantidad va mermando a medida que se avanza en la carrera escolar. Como ejemplo ilustrativo se puede tomar el número de divisiones por año. Durante el año lectivo 2016 en 1º año había 10 divisiones, en 2º año 10, en 3º y 4º año 7, en 5º y 6º año 6 y por último en 7º año 5.

Yo vine por el tipo de educación que brindaban más que otra cosa. Y nos brindaron cosas que a veces nosotros no esperábamos. Por ejemplo, algunas cosas en este caso, en el caso mío, sobre los motores. Yo antes directamente no los tocaba, los veía por internet o los veía en los libros y gracias al colegio tuve la oportunidad de abrir un motor, de tocar, de aprender... Y también sobre todo tuve el privilegio de hacer una pasantía en una empresa, yo a eso no lo tenía en cuenta y ni sabía que me iba a pasar en el último año y eso para mí fue una gran experiencia. Yo ahora tengo la esperanza de entrar en esa empresa cuando salga del secundario (Entrevista Grupal N° 4, alumno de séptimo año, 2015).

La totalidad de los alumnos entrevistados reconoce el bagaje de conocimientos técnicos que les brinda la escuela para su ingreso al mundo del trabajo. La escuela no es sólo reconocida por los alumnos por su larga trayectoria en la formación de técnicos en diferentes especialidades sino también por poseer un sistema de pasantías con grandes empresas del sector automotriz. La escuela técnica se constituye así, desde las representaciones de los alumnos, como un espacio de formación para el trabajo fuertemente valorada por los conocimientos que transmite en relación a otras modalidades de la educación secundaria; percibida como una alternativa ventajosa para aquellos grupos sociales que pretenden una formación laboral sólida y/o un rápido ingreso al mundo del trabajo (Gallard, 2006; Camilloni, 2006).

Sin embargo, en algunos casos las expectativas que poseen los alumnos respecto a la escuela y a un rápido ingreso al mundo laboral, se ven coartadas por sus condiciones socio-económicas y la falta de acciones por parte del sistema educativo para paliarlas y garantizar su permanencia y egreso. En el discurso de los docentes entrevistados se pueden identificar algunos de estos factores:

El año pasado tuvimos un chico en la pasantía que fue excelente. Nos llegó desde el Laboratorio de Hemoderivados de la UNC un equipo que había que calibrarlo, este chico nunca había visto uno. Y nos dijo: ¿lo puedo arreglar yo? Yo lo miré y le dije ¿te animás? Se puso a buscar información en internet y lo arregló... Yo tenía grandes expectativas en él pero a mitad de la pasantía se fue porque fue papá y tenía que salir a trabajar... Y nosotros mucho no pudimos hacer para que vuelva... (Tutor de pasantes, Especialidad Electrónica, 2016).

En esta misma línea, el Informe “Escuelas Técnicas. Características institucionales y desempeños” (2017), elaborado por la Secretaria de Evaluación

Educativa del Ministerio de Educación de la Nación, aparte de afirmar que la matrícula de la escuela técnica está conformada principalmente por alumnos que provienen de sectores de escasos recursos, también reconoce que las condiciones socio-económicas de estos alumnos condiciona de manera directa su desempeño escolar y permanencia en la modalidad:

La situación de privación económica del hogar no sólo impacta de manera directa en la alimentación, vestido, compras de útiles escolares y el transporte, sino que también puede repercutir en la necesidad de que los jóvenes comiencen tempranamente a participar en el mercado laboral, lo cual sin duda compite con las necesidades de tiempo y esfuerzo de las actividades escolares (2017, p. 44).

Las transiciones que realizan los jóvenes entre la escuela y el mundo del trabajo reflejan no sólo voluntades personales, sino también condicionamientos estructurales y contextuales que determinan un tipo de recorrido escolar y laboral (Jacinto, 2010). En ese recorrido las políticas educativas dirigidas a garantizar la universalización de la escuela secundaria obligatoria no son suficientes ante las necesidades socio-económicas que presentan algunos alumnos, lo cual los obliga a abandonar la escuela técnica. En otras palabras, sólo permanecen los alumnos que cuentan con medios favorables de subsistencia.

La Ley, por sí sola, no garantiza el derecho a la educación y no logra una efectiva democratización de la escuela técnica. En esta línea, podemos decir que se necesitan políticas integrales de atención a los sectores más vulnerables que garanticen su ingreso, permanencia y egreso de la escuela técnica; es decir, acciones integrales que trasciendan el ámbito meramente educativo.

### **Una expansión condicionada: acerca de los formatos curriculares de la escuela técnica.**

El Art. 21 de la Ley 26058 establece que las ofertas formativas para la ETP de nivel secundario se estructurarán de acuerdo a los perfiles profesionales estipulados por

el INET y los Marcos de Referencia elaborados desde el Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación. La propuesta de formación se convierte así en una herramienta de la política educativa para garantizar el derecho a la educación, estableciendo contenidos comunes para las diferentes especialidades bajo un criterio de igualdad de oportunidades.

Ahora bien, la estructura curricular que adopta la escuela técnica en términos de carga horaria y formatos curriculares, tiene un peso preponderante en las posibilidades de los alumnos de permanecer y concluir la escolaridad obligatoria en esta modalidad. En el diseño curricular vigente para la provincia de Córdoba, la ETP de la escuela secundaria de orientación industrial, posee un año más de cursado que la escuela secundaria común, y tiene una carga horaria que oscila entre 52 y 55 horas semanales entre el 4° y el 7° año.

Si comparamos la estructura del Ciclo Básico de la escuela técnica con el de la escuela secundaria común, la primera posee una carga horaria semanal total de entre 9 y 10 horas más que la modalidad común, donde se incluyen dos espacios curriculares de la formación específica: Dibujo Técnico y Taller-Laboratorio (este último desarrollado en el horario de contraturno).

### Cuadro 1

*Carga horaria del Ciclo Básico de la escuela secundaria común y de la escuela técnica*

	Modalidad	Horas semanales		
		1° Año	2° Año	3° Año
<b>CICLO BÁSICO</b>	<b>Escuela Secundaria Común</b>	37	37	41
	<b>Escuela Técnico Profesional</b>	46	46	51

*Fuente: elaboración propia, tomando como ejemplos ilustrativos la estructura curricular del Ciclo Básico de la modalidad en ETP y el de la escuela secundaria común.*

En lo que refiere al Ciclo Orientado, el cambio es radical respecto a la modalidad común; no sólo que la escuela técnica posee un año más de cursado, sino que



la carga horaria de los otros años es superior al de la modalidad de la escuela secundaria común: de entre 9 y 11 horas por semana entre el 5° y 6° año.

## Cuadro 2

*Carga horaria del Ciclo Orientado de la escuela secundaria común y de la escuela técnica*

	Modalidad	Horas semanales			
		4° Año	5° Año	6° Año	7° Año
<b>CICLO ORIENTADO</b>	<b>Escuela Secundaria Común</b>	41	44	44	-----
	<b>Escuela Técnico Profesional</b>	52	55	53	43

*Fuente:* elaboración propia, tomando como ejemplos ilustrativos la estructura curricular de la Especialidad Automotores<sup>7</sup> de la modalidad en ETP y la Especialidad en Comunicación<sup>8</sup> de la escuela secundaria común.

La carga horaria tiene un peso significativo en la propuesta de formación de la escuela técnica en comparación con la secundaria común, lo que produce efectos negativos en la escolarización de los alumnos. Como mencionábamos, la mayoría de los alumnos que concurren a la escuela técnica pertenecen a sectores de escasos recursos, y muchos de ellos trabajan de manera informal para colaborar con los gastos del hogar.

En las entrevistas los alumnos manifiestan que la cantidad de horas que posee la modalidad no les permite tener un trabajo paralelo a la escuela, y destacan que en el Ciclo Orientado -donde se desarrolla el espacio de Formación en Ambiente de Trabajo bajo el formato de pasantías en empresas- es en donde se percibe con más intensidad el peso de la carga horaria que presenta la propuesta de formación de la escuela técnica:

Los horarios del colegio no nos dan para trabajar. O trabajás o estudias. Hay días que entramos a la pasantía a las 8 de la mañana en la empresa, salimos a las 12.00, venimos para acá (la escuela), entramos a las 2 y salimos a las 7 de la tarde... No te da el tiempo. Y si estás muy lejos, no te da ni para almorzar (Entrevista Grupal N° 1, alumno de séptimo año, 2015).

<sup>7</sup> Ver: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/Tecnica/.pdf>

<sup>8</sup> Ver: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/DPCurriculares-v2.php>

Los alumnos entrevistados sostienen que les cuesta “sostenerse” en la escuela, debido a la carga horaria que tienen y también a las exigencias mismas de la modalidad; ello se ve reflejado en el egreso efectivo de los alumnos. Cada año se matriculan entre 180 y 200 alumnos en el primer año, egresando sólo el 60% de la cohorte. En el año 2015 de la escuela seleccionada, egresaron 98 alumnos de 4 especialidades; en una de ellas sólo hubo 5 egresados, cuando en realidad tuvo 20 inscriptos.<sup>9</sup> Éste es un número llamativo, considerando que es una de las escuelas con mayor matrícula de la ciudad de Córdoba y con larga trayectoria en la formación de técnicos en el área industrial.

En 2015, el Director Ejecutivo del INET, Dr. E. Aragundi, reconocía en una entrevista que desde la sanción de la Ley N° 26058 la matrícula en la modalidad de la ETP de nivel medio crecía en forma sostenida. Sin embargo, las tasas de egreso seguían siendo bajas, producto del abandono o deserción de los alumnos. Asociaba este fenómeno a la carga horaria de la modalidad y a la falta de adaptabilidad de los ingresantes a los formatos institucionales (talleres, laboratorios, pasantías, etc.). Asimismo, destacaba en correspondencia al Art. 40 de la Ley N° 26058, que desde el gobierno nacional se estaban desplegando diferentes acciones para paliar dicha situación: Plan de Tutores, Plan FinEs-Tec; con el “objetivo de acompañar a los alumnos hasta que egresen” (E. Aragundi, comunicación personal, 2015).

Si bien el acceso a la escuela técnica está garantizado por ley y crea todas las condiciones para ello a través de programas y proyectos, el formato institucional que adopta el currículum para la ETP de la escuela secundaria, condiciona la permanencia de los alumnos en la institución, haciendo poco efectivas las dimensiones atribuidas y reconocidas al derecho a la educación en la Ley de Educación Técnico Profesional. Tal como sostiene Terigi (2008) en torno a ciertas características que adopta, en general, el currículum de la escuela secundaria en Argentina, coincidimos en que:

Aún en el caso de currículos que por sus propósitos formativos incluyen campos de saberes diferentes de los de la tradición académica (tal es el caso de la formación técnica), se observa que lo hacen respetando la clasificación del saber y generando en

---

<sup>9</sup> Datos suministrados por la misma institución educativa.

pocos años un patrón de estabilidad curricular. Debe tenerse en cuenta que la división del conocimiento que representan las asignaturas de la escuela secundaria se corresponde con la organización del saber propia de finales del siglo XIX; por lo cual el *currículum* de la escuela secundaria afronta además una condición de anacronismo (p. 4).

Dentro de la población de alumnos que conforma la matrícula de la escuela técnica bajo estudio, sólo resisten los más fuertes, y uno de los principales condicionantes de la permanencia es su situación económica. La escuela técnica se convierte en una institución expulsiva y en una clara manifestación de una universalización sin derechos (Gentili, 2009), contradiciendo las premisas que le dieron origen: dar respuesta a los sectores económicamente menos favorecidos para un rápido ingreso al mundo laboral.

Esta contradicción no sólo encuentra sus razones en las condiciones objetivas que el contexto impone a los alumnos para su ingreso y permanencia en la escuela, sino en los condicionamientos producidos por la misma institución educativa que resultan de una forma tradicional de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como lo expresáramos en otro trabajo:

Las diferentes transformaciones por las que ha atravesado la ETP en Argentina no han logrado romper con un modelo tradicional de escuela técnica. Vicios de este sistema de educación secundaria cimentados en formatos de enseñanza y aprendizaje monocrónicos dificultan y entorpecen la puesta en acto de este tipo de estrategia de formación (Terigi, 2010); impiden, además, pensar en otras formas de inclusión educativa incluso como articular la ETP a otros niveles y modalidades del sistema educativo y productivo (Maturó 2018, p. 46).

## **Reflexiones finales**

Como se trató de dar cuenta, muchas veces el derecho a la educación queda sesgado a una dimensión jurídica formal que poco tiene que ver con una práctica en condiciones de igualdad y justicia social, como se lo presenta en diferentes textos legales. Como afirman Feldfeber y Gluz (2011): “las políticas educativas de principios del siglo XXI estuvieron caracterizadas por “transformaciones importantes a nivel de la

legislación y menores avances en términos de políticas concretas que garanticen su efectivización (p. 340)”.

La dinámica exclusión incluyente en la modalidad de la ETP, está marcada por la ausencia de acciones concretas que garanticen la permanencia de los alumnos dentro del sistema, llevando al abandono o al cambio de modalidad -en el mejor de los casos-. Los efectos de dicha dinámica recrearon y asumieron nuevas fisonomías en la puesta en acto de la política, que dieron como resultado circuitos diferenciados de formación dentro de la institución y el alejamiento de los alumnos de la propuesta que planteaba la modalidad, resultando insuficiente el texto legal para “revertir los procesos de aislamiento, marginación y negación de derechos que están involucrados en todo proceso de segregación social, dentro y fuera de las instituciones educativas” (Gentili, 2009, p. 33).

Las políticas educativas desplegadas a partir del gobierno kirchnerista han sido claves para iniciar un camino hacia la recuperación de la escuela técnica. Sin embargo, las medidas no fueron suficientes para una modalidad que ha sufrido un progresivo deterioro desde mediados de la década del ‘70, y que se profundizó en los años ‘90 llevando casi a su desaparición.

Por último, como se lo afirmaba en la introducción de este trabajo, surge la necesidad de superar análisis formalistas de los sistemas de enseñanza que nos permitan dar cuenta de que es lo que realmente pasa en las escuelas cuando llega la política educativa. No bastan los números finales de ingreso y egreso, ni el impacto en el mundo laboral de la escuela técnica, como así tampoco los análisis unidimensionales. La cuestión educativa es mucho más compleja que lo que apreciamos a simple vista y, para dar cuenta de lo que pasa en las escuelas y de los efectos/resultados que se obtienen, debemos recurrir a múltiples enfoques y teorías.

No basta sólo con estudiar las trayectorias de los alumnos ni considerar el origen social como mecanismo de reproducción, tenemos que ir más allá y ver cómo actúa la escuela desde su materialidad para dar curso a las desigualdades. Y en este sentido, es imprescindible pensar en los formatos escolares que actualmente conserva la escuela

secundaria en general, y la escuela técnica en particular, pues si bien el origen socioeconómico y cultural de los alumnos impacta de manera directa en su desempeño, las instituciones escolares también tienen un rol importante en reproducir la inequidad.

## Referencias

- Aragundi, E. (2015). Entrevista a Eduardo Arangudi. *Revista la Educación en Debate*. Suplemento, julio. Universidad Pedagógica de Buenos Aires, (32), 3.
- Ball, S., Hoskins, K., Maguire, M. y Braun, A. (2011) Taking context seriously: towards explaining policy enactments in the secondary school. *Discourse Studies in the Cultural Politics of Education*, 32, (4), 585-596
- Ball, S., Maguire, M., Braun, A., Hoskins, K. y Perryman, J. (2012). *How schools do Policy. Policy enactments in secondary schools*. New York: Routledge.
- Ball, S. (2002). Textos, discursos y trayectoria de la política: la teoría estratégica. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* 2, (2- 3), 19-33.
- Ball, S. (1994). *Educational reform: a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Bowe, R., Ball, S. y Gold, A. (1992). *Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*. London: Routledge.
- Camilloni, A. (2006). El saber sobre el trabajo en el currículo escolar. *Anales de la Educación Común*, 2, (3), 112-117.
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (jun 2011). Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de 'nuevo signo'. *Revista Educação y Sociedade* 32 (115), 339-356.
- Finnegan, F. y Pagano, A. (2007). *El derecho a la educación en Argentina*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.
- Gallart, M. A. (2006). *La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?* Montevideo: IOT/CINTERFO.

- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (A sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos), *Revista Iberoamericana de Educación, OEI*, (49), 19–57.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores-CLACSO.
- INET. (2018). Nómina de Instituciones de Educación Técnica Profesional de Nivel Secundario ingresadas a la base de datos del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnica Profesional (RFIETP) al 30 de Junio de 2018.
- Jacinto, C. (Comp.) (2010). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Teseo.
- Ley N° 26058, de Educación Técnico Profesional, Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/ley-26058.pdf>
- Mainardes, J. (2006). Abordagen do ciclo da política: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educacao y Sociedade*. 27, (24), 47-69.
- Maturo, Y. (2018). La escuela técnica y la pasantía en empresas. Aspectos generales sobre su puesta en acto y sus efectos en las expectativas laborales de los alumnos. *Praxis Educativa*, 22 (1), 40-50.
- Maturo, Y. (2017). El trabajo del director en la Educación Técnico Profesional (ETP): entre la gestión y la rendición de cuentas. En Miranda y Lamfri (comps.) *La escuela secundaria. Cuando la política educativa llega a la escuela. Cap. 9*. Buenos Aires: Edit. Miño y Dávila.
- Maturo, Y. (2014). La educación técnica en argentina: de la “reforma educativa” - década de los 1990- a la ley de educación técnico profesional. *Revista Exitus*, 4, (1), 95-109.
- Maturo, Y. y Rubio, A. (2008). *La Transformación Educativa en las ex-escuelas técnicas de Córdoba (1996–2005): una mirada desde el currículum*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

- Maxwell, J. (1998). Designing a Qualitative Study. En L. Bickman & D. Rog (Eds.), *Handbook of Applied Social Research Method* (pp. 69-100). Los Angeles: Sage.
- Miranda, E. (2011). Una caja de herramientas para el análisis de la trayectoria de la política educativa. La perspectiva de los ciclos de la política (Policy Cycle Approach). En E. Miranda & N. Paciulli (Eds.), *(Re) pensar la educación pública. Aportes desde Argentina y Brasil*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC
- Miranda, E. y Lamfri, N. (Org.) (2017). *La educación secundaria. Cuando la política educativa llega a la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Secretaría de Evaluación Educativa. (2017) *Informe Escuelas Técnicas. Características institucionales y desempeños*. Ministerio de Educación Nacional Argentino: Buenos Aires.
- Senén González, S. (2008). Políticas, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la macro y la micro política. En: Perazza, R. (comp.) *Pensar en lo público. Notas sobre Educación y Estado*. Buenos Aires: Aique.
- Terigi, F. (2008). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Terigi, F. (2010). Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia de Inicio de Ciclo Lectivo. Ministerio de Educación, La Pampa.
- Yin, R. (2001). *Estudio de caso: planeamiento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.



## ANEXO

### Leyes, Decretos y Resoluciones que regulan la modalidad de la Educación Técnico Profesional en Argentina

<b>Ley N° 26.058/05 LEY DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL</b>
<b>Ley N° 26.206/06 LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL</b>
<b>Decreto Presidencial 144/08 VALIDEZ DE TÍTULOS</b>
Decreto Presidencial <b>1374/11 PASANTÍAS</b>
<b>Resolución CFE N° 13/07 TÍTULOS Y CERTIFICADOS DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL</b>
<b>Resolución CFE N° 15/07 MARCOS DE REFERENCIA</b>
<b>Resolución CFE N° 18/07 ACUERDOS GENERALES SOBRE EDUCACIÓN OBLIGATORIA</b>
<b>Resolución CFE N° 47/08 LINEAMIENTOS Y CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL</b>
<b>Resolución CFE N° 79/09 APROBACIÓN DEL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA</b>
<b>Resolución CFE N° 84/09 LINEAMIENTOS POLÍTICOS Y ESTRATÉGICOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA</b>
<b>Resolución CFE N° 88/09 APROBACIÓN DEL DOCUMENTO: INSTITUCIONALIDAD Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA – PLANES JURISDICCIONALES Y PLANES DE MEJORA INSTITUCIONAL</b>
<b>Resolución CFE N° 93/09 ORIENTACIONES PARA LA ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA E INSTITUCIONAL DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA</b>
<b>Resolución CFE N° 102/10 PAUTAS FEDERALES PARA LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA</b>
<b>Resolución CFE N° 175/12 MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD DE LOS ENTORNOS FORMATIVOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL</b>
<b>Resolución CFE N° 197/13 PROGRAMA FEDERAL DE ASISTENCIA TÉCNICA INSTITUCIONAL Y JURISDICCIONAL</b>
<b>Resolución CFE N° 201/13 PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN PERMANENTE</b>
<b>Resolución CFE N° 206/13 PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN PERMANENTE</b>
<b>Resolución CFE N° 208/13 ESTRATEGIA FEDERAL DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO A LOS ESTUDIANTES CON MATERIAS PENDIENTES DE APROBACIÓN DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL DE NIVEL</b>



---

SECUNDARIO, FINESTEC.

---

**Resolución CFE 229/14** CRITERIOS FEDERALES PARA LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL DE NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR.

---

**Resolución CFE N° 213/13** INSUMOS PARA PRÁCTICAS FORMATIVAS

---

**Res. CFE N° 230/14** DISPOSICIÓN DE LOS BIENES Y SERVICIOS PRODUCIDOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL.

---

**Res. CFE N° 235/14** LINEAMIENTOS Y CRITERIOS PARA LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICO PRODUCTIVA EN LAS ESCUELAS TÉCNICAS AGROPECUARIAS.

---

**Res. CFE N° 266/15** EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES PROFESIONALES

---

**Res. CFE N° 267/15** APOORTE ECONÓMICO BÁSICO PARA LA ADQUISICION DE HERRAMENTAL MENOR

---

**Resolución INET 251/12** HOMOLOGACIÓN DE TÍTULOS DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

---

**Resolución INET 869/13** CONFORMACIÓN MESA DE AGRO

---

**Resolución INET 748/14** PLANES DE MEJORAS

---