

Zuiani, Rocío

Zuiani, Marisol

El flagelo de las escuelas fumigadas. Una política pública en construcción

Licenciatura en Educación

Fecha: 14/07/2025

Obra bajo Licencia:  [Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Cita recomendada: Zuiani, R.; Zuiani, M. (2025) *El flagelo de las escuelas fumigadas. Una política pública en construcción* [Trabajo final de grado]. Universidad Nacional de Rafaela. Licenciatura en Educación

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RAFAELA
SECRETARÍA ACADÉMICA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

TÍTULO DEL TRABAJO:
**EL FLAGELO DE LAS ESCUELAS FUMIGADAS. UNA POLÍTICA PÚBLICA EN
CONSTRUCCIÓN.**

LÍNEA TEMÁTICA: Políticas públicas y Prácticas educativas cotidianas.

DOCENTES A CARGO: Bufarini Mariel, Cravero Carolina.

ESTUDIANTES: Zuiani Marisol, Zuiani Rocío.

FECHA DE ENTREGA: 26/06/2024

Introducción

En este trabajo nos proponemos visibilizar la realidad que atraviesan las escuelas rurales en torno a las fumigaciones, desde múltiples perspectivas, acompañadas de marcos teóricos que enriquezcan la mirada sobre este fenómeno que aqueja a gran parte de la población escolar en dichos entornos.

Desnaturalizar una práctica cotidiana, arraigada en los actores de la comunidad que intervienen en el espacio rural, ya sea quien fumiga los campos o quienes padecen sus consecuencias creyendolas estáticas e inalterables.

Lo que nos lleva a preguntarnos si en el sector agropecuario tiene como práctica recurrente la fumigación de sus sembrados ¿Que hace una escuela en ese entorno? las primera lecturas nos dan los siguientes indicios

"La educación rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales" (Artículo n° 49 de la Ley de Educación Nacional).

Pensar la escuela rural requiere tomar en consideración el territorio en el que se localiza, así como los sujetos involucrados en sus actividades.

En este sentido cabe una referencia a la Ley 1420. Reconociendo que su promulgación tuvo significado en el marco de la identificación de las necesidades nacionales conforme a los ideales del laicismo positivista y que respondió al objetivo de formar un espíritu hegemónico nacional, su lectura pone en evidencia la actualidad de algunos de sus principios, para favorecer el debate en torno a la situación de la educación rural. Conforme a lo presentado se evidencia que las escuelas llegaron mucho antes que las fumigaciones al campo.

En Argentina, se han dado profundos procesos de transformación en el ámbito rural que han implicado nuevos arreglos institucionales y regulaciones en torno a los modos de acceso, disponibilidad, apropiación, distribución y gestión de los territorios. Especialmente, si se toma en consideración las implicancias que ha tenido la expansión del modelo de agricultura industrial a partir de la difusión del paquete tecnológico asociado a la soja transgénica a partir del año 1996, orientado a la generación de commodities para el mercado externo. En este contexto de transformaciones a la vez productivas, territoriales, sociales y ambientales debe ser situada la proliferación de conflictos, controversias y experiencias organizativas que

han llevado a debate público las consecuencias del modelo productivo en general, y de la utilización de agroquímicos en particular, tanto para el ambiente como para la salud.

En nuestro país existen unas 15.000 escuelas rurales, que conviven con la producción agraria.

En noviembre de 2018, en el primer Encuentro Regional de Pueblos y Ciudades Fumigadas, se calculó que unos 700.000 niños y adolescentes están en riesgo por las fumigaciones que se llevan a cabo sin control en los campos cercanos. Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe y Entre Ríos son las provincias más afectadas.

Se nos presenta aquí nuestro primer punto nodal: el enfrentamiento de políticas de Estado que por corresponder a diferentes periodos históricos se enfrentan y superponen. La educación pasa a un segundo plano ya que la introducción a un sistema neoliberal desgarrador pone el foco en la economía y no en las consecuencias que generan en los diferentes ámbitos de la vida de las personas. ¿Cómo podemos garantizar el acceso a la educación, si no se puede garantizar la continuidad de los estudiantes en las escuelas?

Se necesita repensar la educación rural en su total magnitud, analizándola desde el lugar de la tierra y la familia, desde la sociedad y la escuela. Es imperante pensar en una explotación agrícola amigable con el medio y con quienes allí nacen, viven, estudian, forman sus familias y proyectos. Existe un corpus legal vigente que debe ser cumplido y diferentes leyes, ordenanzas municipales y fallos judiciales que pueden ser precedente para una legislación que ampare a todas las escuelas rurales que padecen este tormento.

Otro aspecto a considerar son los resultados arrojados luego de la pandemia Covid 19 dejando al descubierto un aspecto de la escuela rural, la imposibilidad de la virtualidad, se hicieron estudios y se habló mucho sobre la desventaja de estos niños con respecto al acceso a la educación, pero aún queda una discusión que debemos darnos y que tiene que ver con lo que paso con esas familias cuando les pedían quedarse en casa, mientras sus casas fueron fumigadas constantemente, ya que nadie controlaba lo que hacían en el medio del campo, porque no estaban abiertas las escuelas que son las que hacen de “veedoras y controladoras” de la ley. Revisar la problemática de las fumigaciones poniéndolas en diálogo con las leyes que trabajan desde diferentes esferas de concreción para prevenir mayores daños a escala ambiental, personal, de salud que afecta al desarrollo de las actividades

cotidianas de las comunidades que conforman el corpus poblacional de las instituciones educativas rurales, nos conduce a reflexionar qué incidencia poseen o no la aplicación de políticas públicas en este entorno.

Abarcar la ruralidad en su totalidad en el territorio argentino es una tarea prácticamente inabordable por lo cual planteamos un estudio de caso vinculado a una escuela particular inserta en la sección D del departamento San Martín, correspondiente a la provincia de Santa Fe.

Capítulo I La práctica docente como objeto de investigación

Centrarse en la práctica docente nos obliga a realizar varias interpretaciones, se debe tener en cuenta por un lado el ámbito de formación del cual se obtendrán las primeras herramientas para realizar la tarea y por otro la práctica misma que se irá acumulando a lo largo del recorrido profesional convirtiéndose en insumo de saberes. Entendemos que como noveles se posee una gran cantidad de teorías que van a enfrentarse a la práctica por vez primera lo cual lleva a algunas tensiones e incertidumbres

Las instituciones educativas se sienten convocadas a dar respuesta a problemas complejos, sugerir interpretaciones novedosas y postular alternativas viables frente a los retos que ofrecen las nuevas realidades sociales.

La educación como fenómeno de la sociedad no es independiente del contexto en que ocurre y de la manera como en él se han generado condiciones particulares para que se produzca. Es importante también comprender la función social y cultural asignada por la sociedad a la educación y a la institución educativa, su papel en la generación de cultura, la forma en cómo la educación contribuye al cambio social, a dinamizar las relaciones sociales, a forjar ciudadanía y a configurar comunidad.

Para hablar de la práctica docente nos apoyaremos en los aportes realizados por Edelstein y Coria quienes nos invitan a reflexionar sobre tres características recurrentes que tipifican estas prácticas: la escisión, la mimetización y la impronta formal. La primera hace referencia a la diferencia entre la formación disciplinar y la didáctica pedagógica, dejando al descubierto una disociación entre teoría y práctica, dejando la práctica para el final de la carrera, trabajando la teoría de manera desarticulada de la práctica, es decir que en la práctica final se quiere o se espera que los futuros docentes den cuenta de la teoría adquirida a lo largo de la formación.

Para quienes decidan transitar las escuelas rurales, la formación de los institutos es aún más escasa, nos encontraremos con un espacio curricular en tercer año de la carrera que dedica un cuatrimestre a dicha modalidad poniendo el foco en los aspectos aulicos tales como contenidos, agrupamientos y tipos de planificaciones. En muy pocos casos se visita una escuela de estas características, y si se hace es para realizar una observación de 1 o 2 días que no permite dimensionar la realidad de la práctica en contexto.

Reconociendo las particularidades propias del contexto rural, tales como:

- Pequeñas escuelas que dan respuesta a las necesidades educativas de poblaciones aisladas, considerando el contexto particular de cada comunidad y promoviendo el enriquecimiento del capital cultural que poseen los estudiantes.
- Atendiendo a comunidades aisladas, reciben matrícula reducida insuficiente para conformar un grupo por año de escolaridad.
- Se constituye una organización particular de la escuela que le otorga una característica específica, la conformación de grados agrupados.
- Los docentes generalmente deben afrontar en soledad la toma de decisiones que su tarea requiere.
- El acceso a estas instituciones por lo general es por caminos deteriorados o con poco mantenimiento. El/la docente debe tener movilidad propia para poder concurrir a su espacio de trabajo.
- El aislamiento hace al edificio escolar un lugar de encuentro y juego de las infancias rodeados de los campos lindantes.

Consideramos que la práctica docente es presentada solo en la dimensión áulica en torno al conocimiento y no deja ver la arista social que viene de la mano con el rol docente como diría Elena Achilli "...el maestro como trabajador con características particulares en la medida que aparece escindido de su especificidad: el trabajo con el conocimiento" (Achilli, 1986).

Desde la experiencia en la ruralidad, nos gustaría aportar algunas consideraciones acerca de cómo este contexto, el cuál representa un medio de producción, de vida y subsistencia, así también como económico, influye en la práctica. Estos contextos conforman una única realidad dentro y fuera de la escuela en la cual la docencia debe tomar postura crítica para poder separarlos, analizarlos y problematizarlos, presentando una nueva mirada sobre lo ya conocido.

En esta mediación docente se intenta desnaturalizar aspectos cotidianos tales como las fumigaciones, que son realizadas periódicamente en los campos de cultivo linderos a las instituciones y a los hogares que se encuentran en esta geografía.

En nuestra práctica, cómo primera medida se buscó interiorizar a los estudiantes sobre el tema, llevando información, analizando algunos casos conocidos de la zona y creando espacios de debate, para poder pensar juntos estrategias.

Al descubrir que había herramientas legales, como ordenanzas y leyes, lo primero que se pensó fue concientizar desde los estudiantes a las familias para que pudieran acompañar en el pedido del cumplimiento de esas leyes.

Continuemos analizando la segunda característica que nos trae un punto de tensión importante para la práctica, la mimetización con el nivel para el cual se está formando, “llama la atención la naturalidad con que docentes formadores y alumnos suelen admitir “las razones didácticas” como soporte de la simplificación de contenidos que habrá que operar en función del futuro. Ello se manifiesta en las propuestas de las distintas disciplinas, estrechando las perspectivas de análisis e infantilizando las actividades de enseñanza”(Edelstein-Coria) la mimetización va en sentido contrario de una mayor cualificación del trabajo docente. Esta lectura nos interpela, nos preocupa pensar en cómo llegarán esos docentes a ser cabezas de una institución para la cuál no están preparados, como lo expresamos anteriormente en los institutos terciarios no se realiza un trabajo pensado y situado sobre la ruralidad, esos docentes no solo deberán pensarse frente al aula sino que también se encontrarán con la dificultad de tener que realizar todo lo administrativo de la escuela. ¿Serán capaces estos docentes de afrontar la tarea administrativo-pedagógica que supone la ruralidad?

La tercer característica está enfocada a lo reglamentario , funcionando como marco de regulación entre quienes van a hacer sus prácticas y las instituciones que reciben a los mismo, limitándose a lo burocrático sin abrir el campo a lo pedagógico, los estudiantes se limitan a completar planillas o realizar observaciones, que lejos de poder tipificar la realidad, muchas veces terminan con diagnósticos apresurados, lejos de la hipotetización, desde un lugar distante a la institución, ajenos a ella cayendo en una mirada crítico-negativa, alejando a los futuros docentes de la realidad en que se esta dentro de las instituciones escolares.

En consonancia con el análisis que venimos proponiendo cabría preguntarnos en este punto cómo realizarán las primeras aproximaciones a un universo tan desconocido, quienes acompañarán a realizar este perfilamiento institucional, cuánto serán utilizadas las experiencias de pares que se encuentran en situaciones similares.

Continuamos poniendo en diálogo la diferenciación entre la práctica de enseñanza y la práctica docente.

La primera está pensada en torno a competencias técnicas (enseñar), la segunda es construida para crear un profesional con competencias contextuales. En palabras de Edelstein- Coria “Cómo ocurre con otras prácticas sociales, la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. complejidad que deviene en este caso, del hecho del que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto”.

La práctica docente se da en el marco de tensiones y contradicciones entre el sujeto y la institución.

Se trata de una práctica que está atravesada por muchas ilusiones e ideales. “Otra característica central de la práctica es la aprehensión del mundo social como dado por supuesto, como evidente. Las estructuras sociales incorporadas en el sujeto, es decir, los *habitus*”.

En *el sentido práctico* (P. Bourdieu, 1980) define los *habitus* como: sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones, que pueden ser objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas y regulares” sin ser el producto de la obediencia de reglas, y, a la vez que todo esto colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (P.Bourdieu, 1980).

De esta manera, asumimos que las representaciones de la práctica que los docentes hacen de sí mismos comprenden variaciones, no como dos clases separadas de una misma realidad sino como un proceso de representar-hacer, tejido por actos de dramatización con los que se busca movilizar emociones ligadas a la conciencia identitaria que construye el “deber ser” enmascarado por un *habitus*. El *habitus académico* (Bourdieu, 2008) nos remite aquí a una microfísica de la práctica docente que condiciona los procesos de socialización en espacios

escolares, lo que permite dilucidar la relación que existe entre estructura y prácticas docentes, mediante la identificación de los obstáculos que se presentan en dicha práctica.

Puesto que toda acción pedagógica proviene de la autoridad de la clase dominante -aun cuando la escuela se presente a sí misma y a sus educadores como los defensores de pedagogías libres no impositivas- “velada por complejos mecanismos de legitimación de la autoridad que recae en el maestro” (Bourdieu, 1999: 54), el profesor, basado en el sentido práctico de su profesión, construye un *habitus* académico en el que incorpora y engendra valores y normas en función de los cuales realiza su práctica “como es debido”. Dicho *habitus*, como sistema de disposiciones duraderas, funciona como principio generador y organizador de prácticas y representaciones, determinadas por un conjunto de aprendizajes internalizados que confieren coherencia a la actividad perceptiva como un punto de vista particular, que se impone como un punto de vista universal irreflexivo (Bourdieu, 1997: 19-20, 120). Asociado al mundo objetivado, el *habitus* académico se reproduce en y asociado a un conjunto de condiciones estructurales y recursos de los que se dispone, incluyendo las dimensiones culturales y biológicas, pues a los esquemas corporales del *habitus* subyacen estructuras cerebrales, de manera tal que produce prácticas no del todo conscientes, concebidas como decisiones libres (Bourdieu, 1999). En tanto que, como disposiciones duraderas y transferibles, el *habitus* académico encarna predisposiciones con que se enfrentan múltiples situaciones que tienen lugar en los espacios escolares, vinculadas a posiciones jerárquicas y prácticas reguladas objetivamente por normas y valores legitimados institucionalmente.

Achilli mediante “La práctica docente una interpretación” nos trae las voces de los mismos docentes para poder seguir de algún modo juntando las piezas de este rompecabezas que es, la práctica docente con sus implicancias, “Por lo general, el “deber ser” del maestro se construye individual y socialmente sobre los pilares de la vocación, la idoneidad y la afectividad.” (Achilli, Elena 1986). Es así que nos dice que lo expresado anteriormente nos permite diferenciar el nivel de lo ideológico como permeando los otros contenidos y continúa “Sin extendernos más, dejamos planteada la necesidad que hay para una teoría de lo escolar de estudiar y profundizar el análisis de aquellos mecanismos justificatorios que circulan la

cotidianeidad del maestro y pueden encubrir las relaciones y circunstancias condicionantes de su práctica.”

A lo largo de este texto intentamos desentrañar la complejidad de la práctica docente desde su inicio en la formación al transcurso de su trayectoria, los diversos factores que interpelan dicha práctica y al a la vez la construyen. Creemos haber ofrecido un caleidoscopio teórico por el cual pasar la practica, interpretandola en sus diversas facetas y porque no colaborando a generar nuevas interpretaciones y acciones a llevar a cabo.

Capítulo II

La inmersión por parte de una de nosotras en la práctica docente en el mundo rural fue un universo de descubrimientos, rupturas con el imaginario y el estereotipo que se poseen, abrazar la práctica en toda su complejidad dando a conocer sus lados más opacos, que muchas veces nos llevan a replantearnos hasta donde llega el ejercicio de nuestra profesión es lo que nos motiva hoy día a retratar la experiencia vivida entre los años 2016-2020. Vivir en la ruralidad del departamento San Martín, más específicamente en la sección D que es el lugar geográfico de nuestra investigación, tiene sus ventajas y desventajas. La vida social de la comunidad educativa se desarrolla casi en exclusividad en torno a la escuela, debido a que se encuentran arraigados a sus hogares y en forma excepcional se dirigen al pueblo más cercano. Es allí el lugar de encuentro de los adultos que suelen llegar muy temprano incluso antes de que sea el horario escolar acompañados por el mate para aprovechar la ocasión y conversar con sus vecinos quienes se encuentran a considerables distancia, y sobre todo para los niños que se reúnen con otros pares y pueden jugar e intercambiar vivencias del día a día.

Expuesto de este modo parece una imagen muy pintoresca y se podría hasta anhelar poder vivir en esa tranquilidad y comunidad que se genera entre familias. Pero qué pasa cuando mientras se da esta escena, en el campo lindante se encuentran fumigando, o pasa un mosquito (maquinaria agrícola que se usa para fumigar de modo terrestre) a toda velocidad desparramando sus fluidos tóxicos. En que se convierte este encuentro, cuando minutos antes de la llegada se estaba

fumigando y la deriva hace que todavía en el aire queden partículas y un niño/a se acerque diciendo que le pican los ojos, o que siente un gusto metálico en la boca.

Presentada la situación nos proponemos tratar de interpretar la trama que componen diversos actores que arrojan como resultado un saldo negativo ligado a las fumigaciones de niños y niñas dentro de las instalaciones educativas que deberían de ser garantes de la integridad de los mismos.

El derrotero comenzó con el reconocimiento de la territorialidad, sus usos y costumbres. Al iniciarse una de nosotras como directora novel tuvo que indagar profundamente sobre el conocimiento de los agrotóxicos, familiarizarse con las máquinas, herramientas que son utilizadas para su aplicación y comenzar a distinguir los efectos que producen tales como el gusto metálico en la boca, la picazón en el cuerpo o el ardor en los ojos.

Una vez identificado el problema y tomando conocimiento de la situación el paso siguiente fue recabar información sobre la incidencia de esta problemática en otras áreas educativas rurales. Por medio de charlas con otras docentes se puede distinguir que todas reconocían que la situación era similar y hasta repetitiva pero entendida como imposible de solucionar, debido a que desde sus perspectivas esto había sido siempre así, es un tema del que no se habla mucho, es parte de estar en la ruralidad, los dueños de los campos ayudan a la escuela entonces no se puede ir en su contra, aparentemente trabajar en este ámbito venía con el sello implícito de ser fumigada. No conforme con ese espantoso panorama continúan las investigaciones a modo personal hasta lograr una conexión con personas que sufren la misma problemática pero no la naturalizan, la Red docentes por la vida quienes con Ana Zabaloy a la cabeza ofrecen múltiples herramientas para desarmar esta costumbre instaurada.

Hasta aquí se ha presentado una fisonomía del campo que no es aquel lugar inhóspito y deshabitado que muchas veces presenta la escolaridad a los y las estudiantes, es un sector productivo con trabajadores que no solo lo habitan sino que también lo aquerencian, pagando un alto costo, la vulnerabilidad de sus derechos. Identificar a las fumigaciones como dañinas, es complejo en el entramado de poder, desigualdad en la cual se encuentran las familias debida a que las

consideran como parte del trabajo de algún vecino que al mandarlo un patrón está fuera de todo tipo de discusión, dándonos otro indicio la concepción de inferioridad ante quien manda y el mandato de obediencia casi decimonónico. Estas familias son quienes forman al estudiantado al cual por curricula debe enseñarseles Educación Ambiental, Derechos del Niño, del ciudadano y la Constitución Argentina entre otras leyes y documentos gubernamentales que garantizarían su bienestar, desarrollo, progreso y concreción de proyectos.

No todo está perdido, quienes deben venir a romper este círculo son los lugares de inserción secundaria, tales como las escuelas y las comunas . Es aquí donde tenemos el problema ya que la docencia se encuentra en dos caminos diferentes, quienes al igual que las familias naturalizan y continúan poniendo en práctica un discurso hegemónico que se desprende del espacio de poder que ejercen los productores y dueños de las tierras y quienes identifican el problema buscando alternativas para solucionarlo, total o parcialmente tratando de que se cumplan al menos algunas de las garantías que los estados deberían de asegurar.

Así presentado el estado de situación hace parecer a los productores rurales como los archivillanos y tampoco es así, cabe aclarar que como todo colectivo posee diferentes matices. Es de entender que al pertenecer al sector acomodado y siempre ganador del modelo económico que se viene desarrollando en el país en los últimos años les cuesta ser interpelados. Además de esta legitimidad social que se les otorga colocándolos en pedestales casi infranqueables por cualquier mortal o ley. Para disgusto de sus mentalidades son mortales y las leyes los alcanzan como a todos y todas.

Si existen leyes que deben de ser cumplidas, ¿Por qué no estaría sucediendo?.
Entran al juego los estamentos gubernamentales locales. El jefe comunal y la encargada del área rural fue con quienes luego de múltiples reuniones que incluyeron intercambio de documentación, presentación de casos similares, testimonios, discusiones y la participación de docentes implicadas en el desarrollo su labor en áreas fumigadas, productores rurales que la escuela quedará como zona 0 dentro de una ordenanza, es decir se delimitó el espacio geográfico de la escuela para cuidarla de las fumigaciones y sus derivas, claro está que esta no es la

solución, porque aún faltaría que esa ordenanza cuidara los hogares de esas infancias que acuden a la institución.

Tomar conciencia de lo que realmente está pasando en la ruralidad, para desmitificar que “las aplicaciones” como suelen llamarlas no hacen nada. Para que aquellos discursos que dicen “si trabajas en la escuela rural esto te va a pasar” dejen de tener sentido, y se comience a pensar que No pueden, ni deben fumigar con ningún tipo de producto, que vivir en el campo no te hace preso de tener que “aguantar lo que te toco”, tenemos derechos y hay que conocerlos para hacerlos respetar.

Todo lo expuesto arrojó como resultado la realización de una ordenanza que vela por el cuidado de los integrantes de la institución educativa, lleva implícito un trabajo realizado por el cuerpo docente, el cual implicó la realización de talleres explicativos con las familias y los estudiantes, como así también experiencias.

Bibliografía:

- Achilli, E. La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. UNR, 1986.-
- Brener, Gabriel y Ana Nanfara. Hacer escuela en tiempos de pandemia. Diálogos con la bitácora de una directora. En: Brener y Nanfara La irrupción de la pandemia en el sistema educativo. Ed.Nazhira. pp 25-47, 2021.
- Castro, A.; Martino, A. Espacios, tiempos y presencialidad escolar. La pandemia y una oportunidad de repensar la escolaridad. En Confluencia de Saberes: revista de educación y psicología. N°4, año II, Universidad Nacional del Comahue, 2021.-
- Edelstein, G. Coria, A. Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Cap. I. Kapeluz. BsAs.
- SHORE, Cris (2010). “La antropología y el estudio de las políticas públicas: reflexiones sobre la formulación de las políticas”. Antípoda N° 10: 21-49

- SINISI, Liliana. (2020) “El aporte de la investigación antropológica en educación y su incidencia en la evaluación de políticas educativas y programas ‘innovadores’” En Neufeld, Ma R. (comp.) Políticas sociales y educativas entre dos épocas Abordajes etnográfico-históricos de la relación entre sujetos y Estado
- Zenklusen, Denise y Mauricio Menardi. (2021). Apuntes para pensar la articulación entre desarrollo territorial y educación a partir de la experiencia de una cátedra universitaria. Prácticas y discursos. Cuadernos de ciencias sociales. Año 10, Número 15
- Zysman, Ariel. (2013). Educación popular, instrucción pública y alternativas pedagógicas. En Lidia, Rodríguez Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Buenos Aires : APPEAL. pp 113-124.
- Achilli, E. (1998). Vivir en la pobreza urbana. El derecho a una interculturalidad no excluyente. Revista Lote (18).
- Congreso de la Nación Argentina. (28 de diciembre de 2006). Ley Nacional de Educación 26.206. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>.
- Consejo Federal de Educación. (13 de diciembre de 2010). Resolución n.º 128. Recuperado de: <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res10/128-10.pdf>. Cragolino, Elisa (comp.) (2007).
- Educación en los espacios sociales rurales. Córdoba: Serie Colecciones. Estudios sobre Educación. Centro de Publicaciones, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.
- Leyes que amparan ente estudio. <http://docentesporlavida.org/category/herramientas-legales/>

