**EDUCACIÓN AGRARIA Y DESARROLLO RURAL EN EL MARCO DE LAS TRANSFORMACIONES RURALES PAMPEANAS**[[1]](#footnote-1)

**Eje temático propuesto**: La extensión y el desarrollo rural (8)

**Autora**: Reposo, Gisela

**Pertenencia Institucional:** Departamento de Tecnología- Universidad Nacional de Luján

**Correo electrónico:** gireposo@gmail.com

RESUMEN

El partido de San Andrés de Giles (SAG), provincia de Buenos Aires, constituye un territorio sujeto a transformaciones típicas de la zona núcleo: agriculturización, expansión del cultivo de soja y destambización. Allí se emplaza el Centro Educativo para la Producción Total N° 2 (CEPT N° 2), escuela bajo pedagogía de alternancia y única opción de educación agropecuaria de nivel medio del partido. El CEPT N° 2 representa una oferta educativa muy valorada por la comunidad. Sin embargo, frente a las transformaciones recientes del sistema productivo local de base agropecuaria, centrado en la agricultura extensiva y particularmente en el cultivo de soja, al implementar los instrumentos específicos de la alternancia, los docentes se están enfrentando con diversas dificultades que abarcan desde el acceso a la tierra o la tenencia precaria de la misma, hasta la divergencia en los planteos productivos (producciones agroecológicas frente al uso de agroquímicos). En este trabajo se propone identificar y caracterizar la estrategia para el desarrollo local propuesta por el CEPT N°2 a través de una estrategia metodológica cuali-cuantitativa, utilizando fuentes de recolección de datos primarias (grupo focal, entrevista semi-estructurada) y secundarias (normativas, fuentes bibliográficas y documentos de la escuela, información estadística).

INTRODUCCIÓN

El partido de San Andrés de Giles (SAG) se ubica en el noreste de la provincia de Buenos Aires y al noroeste del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), a 105 km de la Capital Federal. Tiene una superficie de 1.135km2, una población total aproximada de 23.027 habitantes (INDEC, 2010) y un importante sector agropecuario. Forma parte del “clúster oleaginoso” (Quesada Aramburú y Cadelli, 2012, p.14) donde el sector primario aporta una participación media del 67% en la producción de bienes y de 37% en el valor agregado total de los municipios. Al igual que en el resto de los partidos del cluster, la soja es el principal cultivo, con una ocupación promedio del 45% de la superficie total. “SAG refleja las mismas tendencias que la cercana zona núcleo: agriculturización, expansión de los oleaginosos y destambización” (González Maraschio, 2010, p. 4). También se caracteriza por la presencia de actividades intensivas como porcinocultura, avicultura y cunicultura y en menor medida, cría de ovinos. La expansión de la soja y el paquete tecnológico asociado trajeron como consecuencia una serie de transformaciones en la estructura agraria, que impactaron especialmente en los agricultores familiares y trabajadores rurales, reduciendo su participación o siendo expulsados del ámbito rural (Román y Col., 2006).

En este partido y bajo la influencia de las mencionadas dinámicas de agriculturización, se encuentra emplazado el Centro para la Producción Total N°2 (CEPT N°2). Se trata de una escuela agropecuaria bajo modalidad de alternancia, con una propuesta educativa cuyo eje rector es el desarrollo rural local. La escuela representa una alternativa muy valorada por la comunidad frente a las transformaciones recientes del sistema productivo local.

A lo largo de su historia, el partido de San Andrés de Giles ha transformado su producción agropecuaria en consonancia con las dinámicas socioeconómicas nacionales e internacionales. Hoy en día, “otra vez la localización del mismo resulta determinante en una configuración agroproductiva que se repartirá entre las necesidades de abasto y residencia de la población metropolitana, y la actividad agropecuaria de exportación” (González Maraschio, 2010, p.4). Esta autora, al comparar el Censo Nacional Agropecuario 1988-2002 encontró que la cantidad de Explotaciones Agropecuarias (EAP) se redujo un 41%, pero la superficie ocupada por las mismas se incrementó del 24% (89.308 ha, aproximadamente el 80% de la superficie total del partido). Mientras que la desaparición de EAP se concentra en las escalas más pequeñas (hasta 50 ha) y, en menor medida, en los establecimientos de entre 50,1 y 200 ha., las EAP de más de 1000 ha aumentan en cantidad. También se registraron cambios en el estrato 1000-5000 ha. que se vinculan a la concentración del capital invertido en la tierra, a la vez que los datos absolutos y relativos sobre el estrato 200- 1000 ha., independientemente de las trayectorias que puedan ocultar los promedios, sugieren la existencia de tamaños intermedios compatibles con un cierto grado de heterogeneidad al interior de dicha concentración (Tsakoumagkos y González Maraschio, 2009). Se registró un incremento de la superficie en propiedad, en tanto disminuyen la cedida en arrendamiento y aparcería, - 24,9% y -82,7% respectivamente, aumentó la superficie cedida bajo contrato accidental (que se quintuplicó en el período analizado), los cereales para granos se incrementaron un 58%; los oleaginosos aumentaron un 91%; las existencias bovinas disminuyeron un 6% y las vacas en ordeñe se redujeron en un 50%.

El devenir de los procesos socioeconómicos globales avanza y transforma los territorios sin detenerse en identificar, ni atender los intereses de los habitantes locales. Los resultados de estos procesos se expresan en notorios contrastes sociales y económicos, que afectan diferencialmente a los sectores involucrados. Así, mientras algunos pocos se benefician con la expansión acelerada de ciertos cultivos, muchos otros se perjudican con la pérdida de diversidad, con la expulsión de familias y productores y con el abandono de actividades tradicionales (Manzanal y Col., 2011). Es este contexto de concentración y expulsión es donde resulta interesante analizar estrategias que surgen “desde lo local”, especialmente aquellas vinculadas con la dimensión educativa.

Bocchicchio y Col. (2006) plantean que las escuelas agropecuarias actúan en la interfaz entre dos sistemas complejos y heterogéneos: el sistema educativo (subsistema de educación agropecuaria) y el socioproductivo de base agropecuaria. Ambos sistemas responden a lógicas de desarrollo, objetivos e identidades diferentes; tienen sus propias funciones, componentes, mecanismos de autorregulación, emergentes, etc., y configuran campos de fuerzas peculiares. Esto queda en evidencia en las diferentes modalidades de escuelas agrarias que coexisten (Centros Educativo para la Producción Total -CEPT-, Escuelas de la Familia Agrícolas -EFA-, Escuelas de Enseñanza Agrarias -EEA-, Centros de Educación agraria -CEA-, Escuela agro-técnica, etc.) y), que son puestas a prueba por las transformaciones socio-productivas ocurridas en las últimas décadas en la región pampeana, ya que históricamente se han vinculado fuertemente con los saberes del mudo laboral agropecuario (López, 2009).

Particularmente, el programa CEPT se fue gestando a partir de la reflexión sobre la necesidad de una pedagogía que entendiera la realidad del campo y que la vinculara a políticas para el desarrollo rural. “Todas las propuestas que podemos identificar con el desarrollo local, desarrollo territorial, o el desarrollo territorial rural, se refieren a la necesidad de promover la participación de los actores locales y, en consecuencia, de gestar un proceso de empoderamiento de los mismos” (Manzanal, 2009, p. 32). Según palabras de uno de los gestores del programa “la propuesta surge en respuesta a las necesidades sentidas de la comunidad, en lo relativo a la educación de los hijos de los pobladores rurales y el desarrollo comunitario para generar arraigo al medio rural” (Bacalini, 2009, p. 11). Los Centros Educativos para la Producción Total tienen como misión “fomentar el desarrollo y el arraigo de las comunidades rurales a través del protagonismo de los propios actores, organizados federadamente y construyendo propuestas claras que generen políticas que favorezcan el desarrollo rural” (Bacalini, 2009, p. 23). Los componentes filosóficos y metodológicos del programa incluyen, entre otros, la pedagogía de alternancia y la producción total: la pedagogía de alternancia implica la conjunción permanente entre escuela y realidad, y considera que “la educación en su total dimensión es una estrategia para el desarrollo rural y no un fin en sí misma”. La producción total se basa en la agricultura familiar y la economía social.

Bacalini (2009) afirma:

El movimiento CEPT entiende a la agricultura familiar como la realidad rural y productiva en toda su extensión, donde el empleado-asalariado rural y el pequeño propietario son igualmente productores, la tierra es para el que la trabaja, y el arraigo y la sostenibilidad de los pueblos rurales deben ser políticas de Estado. La economía social sigue la lógica de la producción total, lleva tatuada los conceptos de inclusión social y desarrollo endógeno, enmarcados en la promoción y organización del trabajo, y la producción desde la organización comunitaria (p. 13).

Considerando que los pilares del programa CEPT, son el arraigo y el desarrollo rural, en este trabajo se propone identificar y caracterizar la estrategia para el desarrollo local propuesta por el CEPT N°2 y analizar con qué limitantes se enfrentan al momento de aplicarlos a la realidad territorial sujeta a las transformaciones propias de la agriculturización.

Para realizar el estudio, se adoptó una estrategia metodológica cuali-cuantitativa. Se utilizaron dos tipos de fuentes de recolección de datos:

-Fuentes primarias: entrevistas semi-estructuradas a docentes, directivos y productores de la zona, vinculados al CEPT. Los testimonios textuales, se identifican como Docente 1 y Docente 2. Respecto de los actores “estudiantes”, se abordó a los estudiantes avanzados, debido a que son los que llevan transitando por más tiempo el proyecto educativo y salen de la escuela para vincularse a la comunidad, a través de diversos espacios curriculares. Se utilizaron diversas técnicas, en función de la cantidad de estudiantes de cada curso: Encuestas a estudiantes de 5° años, grupo focal con los estudiantes de 6° año y entrevista semi estructurada con los estudiantes de 7° año. También se utilizaron las técnicas de observación participante, para estudiar el funcionamiento del colegio.

-Fuentes secundarias: fuentes bibliográficas, documentos provistos por la escuela (Estrategias Educativas para el crecimiento comunitario y el mejoramiento de la calidad de vida en el medio rural: el programa CEPT y su relación con el desarrollo local (FACEPT, 2001), normativa vinculada), información estadística (CNA, 2002).

La recolección de datos se realizó durante el año 2017, y se realizó una actualización de datos durante el mes de agosto de 2019, mediante comunicaciones personales.

LA PROPUESTA DEL PROGRAMA CEPT PARA EL DESARROLLO RURAL

La instalación de una nueva escuela CEPT surge de la necesidad de las comunidades rurales que gestionan una alternativa de educación para sus hijos. El programa CEPT integra a la pedagogía de la alternancia y la producción total, confluyendo en un modelo educativo hacia el desarrollo rural, en el que la educación se plantea como estrategia y no como fin en sí mismo. “La concepción de los CEPT como ámbito comunitario para el desarrollo local cobro más fuerza a partir de mediados de la década de los 90*”* (Barsky y Col., 2009, p.50).

Dado que el desarrollo rural local aparece como una línea fundamental del Programa CEPT, se ha indagado en esta dimensión, tanto mediante el análisis de la propuesta educativa de este tipo particular de escuela agraria, como a partir de la consulta directa a los entrevistados.

Barsky y Col. (2009, p.72), enmarcan al programa CEPT en el enfoque del Desarrollo Territorial Rural. En este sentido, Schetjman y Berdegué (2004) definen:

El desarrollo territorial rural (DTR) es un proceso de transformación productiva e institucional en un espacio rural determinado que tiene como fin reducir la pobreza rural. La transformación productiva tiene el propósito de articular competitiva y sustentablemente a la economía del territorio con mercados dinámicos. Por su parte, el desarrollo institucional apunta a estimular y facilitar la interacción y la concertación de actores locales entre sí, entre ellos y los agentes externos relevantes e incrementar las oportunidades para que la población pobre participe del proceso y sus beneficios. La transformación productiva depende, en gran parte, de la difusión del progreso técnico, el conocimiento y la innovación tecnológica (p. 4)

En relación a la educación, estos autores alertan acerca del impacto que tiene el haber alcanzado un cierto umbral de educación sobre los niveles de ingreso y el acceso a ocupaciones mejor remuneradas: “las desigualdades en el acceso a la educación pasan a constituir uno de los elementos críticos de reproducción de las desigualdades económicas y sociales” (Schetjman y Berdegué, 2004, p. 13).

El CEPT N°2 se localiza en las cercanías del ingreso a la ciudad de SAG, entre la Ruta Nacional N°7 y Ruta Provincial N°41. Creado en el año 1988, el CEPT N°2 en sus inicios se ubicó en un paraje rural denominado “km 108”. Respecto del origen de un CEPT, se espera que éste surja desde la necesidad y la demanda de la comunidad. Sin embargo, hay casos en los que la propuesta ha llegado de “arriba hacia abajo”, por ejemplo el CEPT N°13 de Carlos Casares que “hacia el año 1997 en el marco de la posibilidad de abrir nuevos CEPT´s comenzó un trabajo conjunto entre el Municipio y la Sociedad Rural. El CEPT surgió como una necesidad política y se inició con un equipo técnico relacionado a este origen” (Barskyy Col., 2009, p. 177). En el caso de SAG según fuentes entrevistadas, estaba la necesidad de la comunidad presente ya que los chicos del medio rural no podían asistir a un colegio secundario de asistencia diaria normal.

A **nivel de organización institucional**, hay instancias propias de la propuesta de los CEPT, que para el caso bajo estudio se describen a continuación:

El **Consejo de Administración** es el responsable de la administración de la ACEPT, con lo cual decide desde el personal directivo y plantel docente (en función del perfil que tengan definido para la institución), el destino de los gastos, hasta la comida de los chicos. Se reúne cada 15 días, si las condiciones climáticas lo permiten, pero en el cotidiano se manejan mediante un grupo de WhatsApp. Se elige por asamblea, y puede estar compuesto por padres de los estudiantes, egresados de la escuela, productores de la zona, profesionales vinculados al medio rural, vecinos, etc. El testimonio de una docente indicaba:

*“…mi papa fue miembro del consejo junto con otros vecinos, papás de otros chicos y bueno ahí se empezó a gestar digamos, entonces yo como que lo siento muy nuestro digamos... mi papá salió del campo a tener que ir a La Plata a presentar la propuesta al Ministerio de Educación, a defender los fundamentos de este proyecto que eran innovador en ese momento, en el 89 en la educación, defender la pedagogía de la alternancia, esto de cómo se puede aprender una semana sola en la escuela y dos en la casa.. Mi papá era mecánico rural, en el campo, hacía changas más que nada, tenía una gomería, un taller mecánico, pero en momentos de... en qué bueno empezaron a cerrar los tambos, dejó de funcionar el tren... la actividad también decayó y empezó a hacer changas, y era pequeño productor, tenía diversas actividades...”* (Docente 1)

El **Comité de Desarrollo Local** (CDL), es otra figura mencionada en documentos de la FACEPT. El CDL debe proponer planes y programas de desarrollo local, evaluar proyectos productivos de los egresados, promover alianzas estratégicas con los municipios, empresas y organizaciones intermedias, debatir y concertar la orientación general del CEPT y su estrategia de desarrollo, buscar líneas de capacitación, asistencia técnica y financiamiento, proponerlas al Consejo de Administración (FACEPT, 2001). El indagar sobre la conformación del mismo, no se registraron evidencias de su existencia en el CEPT N° 2. En un principio comenzó a funcionar, pero por las tareas asignadas que tenía, la figura se comenzó a diluir y a superponer tareas con el Consejo de Administración, con lo cual perdió identidad como tal. No quedan dudas, que en este sentido, se realizan diversas acciones aisladas, pero que no estarían respondiendo a un proyecto constituido de Desarrollo Local. De las entrevistas realizadas esto se visualiza como una debilidad, y se espera que en el próximo tiempo se pueda revertir. Al indagar sobre las tareas que este CDL debería realizar, se habla de “dedicarse a todo lo que tiene que ver con lo comunitario”, “están conformados por personas de la comunidad rural, o actores que tengan que ver con el medio, y que discuten problemáticas del medio, y se organizan en función de eso para solucionar ciertos problemas, llevar adelante acciones para eso.”

El **Consejo de Alumnos** está conformado por estudiantes elegidos por sus pares y un docente que los coordina. Se reúnen cada 21 días y discuten problemáticas, necesidades respecto a infraestructura de la escuela, aspectos de la convivencia, organización de eventos para financiar, etc. Si bien se valora la conformación de esta figura, el perfil que adopta el consejo sería uno de “resolución de necesidades inmediatas”. Uno de los docentes entrevistados indica que sería interesante que este espacio sea utilizado para generar otro tipo de debate que tenga que ver con la formación en aspectos relacionados a los derechos de los estudiantes, de los trabajadores rurales, de los ciudadanos en general. Asimismo, la presencia del docente que coordina, desanimaría a los estudiantes a proponer otro tipo de consejo. Según lo relevado, a lo largo del año en curso el Consejo se reunió una sola vez.

En la actualidad la matrícula se compone de estudiantes provenientes del ámbito rural, en su mayoría hijos de trabajadores rurales, que residen en las explotaciones agropecuarias donde trabajan; el padre suele ser el empleado formal, la madre realiza con las tareas domésticas de la casa principal y los hijos pueden o no ayudar a sus padres.

El sistema de alternancia se reconoce como un pilar fundamental para el desarrollo local, ya que permite que los chicos del medio rural puedan asistir a la educación secundaria obligatoria, que de otra forma sería inviable, ya sea por las distancias a recorrer, el estado de los caminos o la necesidad de colaborar en las tareas familiares. Este punto es particularmente importante en los estudiantes más grandes, ya que pueden contribuir al trabajo y economía familiar, y aprender desde la práctica (Reposo, 2018).

El arraigo se considera como otro de los pilares fundamentales del proyecto y que contribuye al desarrollo rural local. De las entrevistas surge que el concepto de arraigo es amplio, y que no solo implica la permanencia o vivienda en el ámbito rural, sino también la generación de un sentimiento de pertenencia por ese medio.

Para lograr ese objetivo la escuela identifica las necesidades de las familias e intenta brindar soluciones ya sea a nivel productivo, a través del asesoramiento, la capacitación, el asociativismo o actuando como nexo entre las familias y el municipio. Un testimonio da cuenta de la presencia de dos concepciones en el imaginario docente respecto al arraigo y la formación de los estudiantes:

-Aquellos estudiantes que tienen más posibilidades de acceder al estudio universitario, y realizar carreras vinculadas al “agro”, como ingenieros agrónomos, veterinarios etc.

-Aquellos estudiantes que poseen menos posibilidades y entonces la estrategia sería mejorar su formación para tener más posibilidades de acceder al mercado laboral, que exige en otras cosas, conocer sobre tecnología, sistemas de información, etc.

Si bien la propuesta educativa incluye **instrumentos específicos propios del sistema de alternancia,** que escapan al análisis de esta ponencia, también se pudieron relevar espacios y acciones directas que vinculan fuertemente la institución con la comunidad rural y que se describen a continuación.

A nivel curricular, se encuentran los **Espacios del desarrollo**, que comienzan en 4° año con la asignatura Desarrollo Rural Sustentable. En 5° el espacio se denomina Desarrollo Regional y consiste en el estudio de las producciones que hay en toda la zona y sus problemáticas, analizando cada semana una actividad, por ejemplo “triquinosis en cerdos”. En 6° el espacio se denomina Desarrollo Local y se trabaja con problemáticas de una comunidad puntual. Los estudiantes eligen una comunidad, se analiza en conjunto la problemática de dicha comunidad y juntos emprenden un recorrido para tratar de ayudar en la resolución de la misma. Por ejemplo, al momento de realizar las encuestas, los estudiantes estaban ayudando a uno de los pueblos rurales del partido a realizar las gestiones ante el municipio a fin de mejorar los accesos. A veces estas gestiones tienen efectos positivos, a veces quedan “en la intención de hacer algo”, porque la toma de decisiones se da a otro nivel. No obstante, según lo recabado, la importancia de estos espacios no solo consiste en la ayuda a la comunidad, sino que se generan ámbitos de discusión donde se busca que el estudiante se lleve desde una mirada distinta del espacio rural, hasta que sea un “promotor del desarrollo”.

Para caracterizar el vínculo con la comunidad, se relevaron aspectos relacionados a los lazos con productores, con otras instituciones; y acciones orientadas a la comunidad.

Respecto del **vínculo con los productores**, el objetivo del programa es el trabajo con los pequeños productores, ya que son los que poseen mayores obstáculos con la producción. Es por ello que las capacitaciones y el asesoramiento técnico están orientadas a este sector. También se fomenta el asociativismo y desde allí surge la propuesta de generación de grupos de productores. En años previos se conformó un grupo de productores de conejos que logró un convenio con un frigorífico muy reconocido en la zona. Finalmente, esta propuesta no prosperó por el alto incremento de los costos de producción. Al momento de la entrevista se registró la conformación de un grupo de productores de cerdos, que en la actualidad no estaría funcionando.

Por otra parte, existe vínculo con productores de escalas más grandes, que se basa en la facilitación de los campos para recorridas y pasantías que permiten mostrar a los estudiantes aspectos vinculados a las nuevas tecnologías e innovaciones en el agro. Estos productores también asisten a la escuela a dar charlas y se han registrado casos de donaciones de pollitos bebes, de granos para alimentación de animales, entre otros. El vínculo por lo general es muy bueno. Esta situación es percibida por algunos docentes como positiva, mientras que otros lo perciben como algo negativo, ya que este vínculo complicaría poder tratar de manera objetiva algunas problemáticas, como por ejemplo la aplicación indiscriminada de agroquímicos.

De los **vínculos con las organizaciones** del sector productivo se destaca la Sociedad Rural, con quien el CEPT organiza capacitaciones, difusión de planes sanitarios, campañas de vacunación, entre otras. Por otra parte, esta institución entrega una medalla a fin de año para el estudiante que represente el “perfil agropecuario”. Al indagar que significa este perfil, los testimonios dan cuenta de que refieren al estudiante que le gusta el campo, aquel que obtiene buenas notas en las producciones (extensivas), que usa vestimenta típica de “gaucho”, o tenga ciertas destrezas vinculadas al campo, como por ejemplo, andar a caballo. El estudiante es seleccionado y propuesto por el equipo directivo de la escuela. Esta situación resulta controversial según un testimonio que indica que:

 “*Es tan grande la brecha entre el que estudia, que es un trabajador rural y los patrones del campo, que sería la Sociedad Rural…nunca nos vamos a poner de acuerdo*” (Docente 2).

Respecto al vínculo con otras instituciones, el CEPT N°2 pose lazos con el Municipio de San Andrés de Giles, a través de las secretarías de Producción, Cultura y Turismo, cuyo principal emergente es **Feria de Artesanos y Productores Familiares de SAG**. También se identifica esta Feria, como un espacio de articulación de la escuela y la comunidad, ya que allí se pueden mostrar los productos provenientes de la zona, y se da a conocer las actividades productivas que realiza la institución. La feria se realiza todos los sábados en la plaza central de la ciudad de San Andrés de Giles. Se originó a partir de la coordinación de los docentes de una de las Áreas de la escuela, al momento de preparar un proyecto para concursar. Finalmente se logró el apoyo y la articulación con la secretaria de cultura y la de producción del municipio de SAG, quienes facilitan el espacio y las carpas para el armado de los puestos; y brindan las capacitaciones en Buenas Prácticas de Manufactura. Allí se comercializan productos provenientes tanto de las familias del CEPT como cualquier otra familia del ámbito rural.

El CEPT N°2 posee un puesto donde se comercializan los excedentes de sus producciones, como así también los productos de aquellas familias que no pueden asistir ese día. Este puesto no es permanente y funciona de acuerdo a la necesidad. Entre los productos que se venden se destacan: productos caseros como pan, facturas, tortas, pastas, dulces, miel, quesos, de la huerta: lechuga, tomate, verduras, frutas, escabeche de conejos, escabeche de pollo, huevos, tejidos artesanales, artesanías. Todas producciones originadas a nivel local y proveniente de la agricultura familiar. En la actualidad también se está realizando venta de productos a través de WhatsApp, para aquellas familias que no puede asistir.

 Con el INTA- Pergamino se trabaja en proyectos relacionados a la chacra familiar, es decir de huerta (por ejemplo provisión de semillas) y pequeños animales de granja. Con la Universidad Nacional de Luján, al igual que con la Universidad de Buenos Aires, el vínculo se consolida a través de diversos proyectos de extensión y capacitaciones. Si bien no se registra articulación con Federación Agraria, como sí ocurre en otros CEPTs, se destaca que es de reciente formación la sede de Federación Agraria Filial Luján- San Andrés de Giles y que funcionará a pocos kilómetros del CEPT N°2[[2]](#footnote-2).

Con **escuelas primarias rurales** hay un fuerte vínculo, ya que cada docente participa en un proyecto con alguna escuela cercana; las temáticas abordadas son plantines, huerta, pequeños animales, jornadas de salud. Existe también un **proyecto institucional** denominado “Problemáticas en torno a la utilización de agroquímicos” que tiene el fin de concientizar sobre la utilización de agroquímicos en el partido. Este proyecto nació como resultado de que algunos estudiantes comenzaron a mencionar la presencia creciente de enfermedades respiratorias como asma, bronquitis, alergias, tanto en ellos como en algunos de los integrantes de sus familias, quienes manipulan agroquímicos de manera asidua. El proyecto consiste en charlas de capacitación a los estudiantes sobre consecuencias de los agroquímicos en la salud, beneficios de la agroecología, buenas prácticas en el manejo de agroquímicos, análisis de normativas locales[[3]](#footnote-3). Los alumnos de 5° y 6° año elaboraron encuestas que se distribuyeron a todos los estudiantes, y con ellas obtuvo un diagnóstico de situación, cuyas conclusiones se busca difundir[[4]](#footnote-4). Si bien el CEPT no es una escuela fumigada, con el proyecto se busca alcanzar a las escuelas rurales del partido y zonas aledañas que sufren esta problemática y compartir, por ejemplo, un protocolo de denuncia en caso de fumigación (para toda la provincia de Buenos Aires), elaborado por la Red Federal de Docentes por la Vida, del cual forman parte algunos docentes del CEPT. Por su parte se busca difundir entre las familias al momento de la visita, los resultados obtenidos en las encuestas, cómo actuar ante una pulverización indebida, contar de que se trata la ordenanza del partido y distribuir copias, de manera de creer concientización.

El **Banco Popular de la Buena Fe**, es un programa del Ministerio de Desarrollo Social, que consiste en el otorgamiento de microcréditos a nivel nacional. El préstamo es individual y la garantía solidaria. El grupo es la garantía, por eso cada emprendimiento es evaluado y aprobado, en principio por el grupo y luego por un equipo promotor. La devolución se realiza de manera semanal[[5]](#footnote-5). En este caso, el CEPT actúa como coordinador del mismo, identificando y capacitando promotores en las comunidades, que luego realizan el acompañamiento de los grupos, núcleo del préstamo.

Al momento de la entrevista la escuela había recibido 200.000 pesos en 3 operatorias y ya llevaba prestado 800.000$. Esto da una idea de los buenos resultados del programa. Si bien es un pequeño monto de dinero el que se presta a cada emprendedor, permite el acceso al crédito a personas que no tendrían la posibilidad de pedir en un banco. Muchas veces ha sido el puntapié inicial para arrancar un proyecto, o fortalecer producciones ya existentes, tanto de familias vinculadas al CEPT directamente como familias de la comunidad rural. Hay casos que arrancaron con un microcrédito hace 6 años y aún continúan vinculados al CEPT. Existen grupos consolidados en diversos pueblos como Gouin y Villa Ruiz. Se financian emprendimientos de conservas, tejidos artesanales, crianza de pollos, compra de gallinas, entre otros. Todos son proyectos individuales. Al cerrar esta ponencia, el otorgamiento de créditos se encuentra suspendido por el contexto económico; sin embargo hay gente en lista de espera para solicitar este financiamiento.

Respecto de otras acciones vinculadas con la comunidad, los medios de comunicación, forman parte de ellas. El **Periódico El Fogón**, es otra actividad que dejó de realizarse debido a los altos costos de impresión. Se trata de un periódico editado por la escuela desde el año de su creación, donde se difundían todas las actividades relacionadas a la escuela y notas de interés para el ámbito rural. Los ejes abordados se relacionaban a la agricultura familiar, la economía social y el autoconsumo. Se distribuía en la zona rural de San Andrés de Giles, San Antonio de Areco, Carmen de Areco y Luján. En la actualidad, se están analizando nuevas alternativas de comunicación por medios digitales.

Al momento del relevamiento la escuela contaba con un programa de radio semanal llamado “**Puesta del Sol**”. Si bien el programa era escuchado por la población tanto de la ciudad de SAG como de los pueblos, el programa estaba dirigido al ámbito rural. En este sentido, en función de las problemáticas que identificaban en las recorridas de los docentes, se invitaba y entrevistaban a distintos profesionales, productores, funcionarios, etc. Los ejes que abordaban eran relacionados a la organización comunitaria, la salud e información general. Actualmente el programa no está saliendo al aire, y se está reemplazando en su función por una página de Facebook.

Otro servicio que el CEPT brinda a la comunidad en general, es la **Incubadora de huevos**, que está a cargo de dos docentes responsable quienes llevan registro y brindan los turnos de incubación. Un grupo de estudiantes por semana, es responsable del seguimiento del proceso de incubación. La incubadora tiene capacidad para 300 huevos. Las familias llevan los huevos a incubar en días de carga establecidos (cada quince días) con un protocolo establecido, y al finalizar el periodo de incubación retiran los pollitos bebes. El costo del servicio está establecido por huevo que se lleva a incubar, independientemente de la cantidad que nazca. En la actualidad se está analizando la posibilidad de implementar incubadoras familiares de menor tamaño, ya que la incubadora comunitaria dificulta la logística y podría acarrear problemas sanitarios al mezclar huevos provenientes de distintos orígenes.

Desde hace más de 10 años funciona en el CEPT, un **Centro de Educación para Adultos** En sus inicios comenzó como un plan de alfabetización para los padres de los estudiantes que asistían a la escuela para realizarlo. En la actualidad se cuenta con dos maestras de educación para adultos, según la demanda, asisten a dar clases a los distintos parajes o bien dan clases en el CEPT de manera semanal, permitiendo de esta manera que lo adultos puedan finalizar su educación primaria.

DISCUSIÓN

Barsky y Col, 2009 afirman:

Los CEPT son escuelas oficiales de gestión pública que trabajan en dos líneas fundamentales y convergentes: la educación de los jóvenes rurales junto con la capacitación de sus familias, y el desarrollo y el crecimiento de las comunidades rurales. La primera se lleva a cabo a través de la pedagogía de alternancia y la segunda toma como marco de referencia el desarrollo local, y se funda en la promoción de formas organizativas, propias de cada comunidad, para dar respuesta a sus necesidades. El modelo de organización CEPT se caracteriza por la autogestión y la cogestión con el Estado. En este, la participación de la familia y la comunidad son centrales (p. 50).

La autogestión hace referencia a la posibilidad del Consejo de Administración de cada CEPT, de tomar sus propias decisiones en relación a la administración de fondos de la escuela, a la selección del equipo docente, a la orientación del proyecto de desarrollo. La cogestión estatal a nivel local, se da principalmente con el Municipio y con las autoridades educativas. A nivel FACEPT, la cogestión se cristaliza principalmente con la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Para el CEPT N°2, alternancia y arraigo son la base de la propuesta institucional y la estrategia para el desarrollo local, y si bien existen diferentes visiones para cada uno de estos conceptos según cada entrevistado, se identifican diversas acciones que contribuirían, de manera directa o indirecta el proyecto de desarrollo local de la institución.

En términos teóricos, si bien Barsky y Col. (2009), al evaluar el proyecto de la FACEPT entre los años 1998 y 2005, expresan la adopción del enfoque del DTR, creemos que la propuesta de la escuela no se ajustaría en su totalidad a estos postulados.

Según el DTR, las acciones planteadas deberían apuntar a reducir la pobreza rural a través, por ejemplo de la articulación de las familias con los mercados dinámicos de manera competitiva, lo que implicaría una inserción en el modelo productivo sojero.

Por el contrario, a partir de los resultados hallados se puede pensar, que las acciones realizadas por la escuela, buscan apoyar a las familias que quedan excluidas del modelo del agronegocio, a través de la recuperación de prácticas vinculadas a la agricultura familiar (como el fortalecimiento de las producciones familiares para autoconsumo y comercialización de excedentes), brindando también herramientas para solucionar las problemáticas de los trabajadores rurales (desde la posibilidad de asistir a la escuela debido al sistema de alternancia, hasta la visibilización de sus derechos por ejemplo a través del proyecto institucional de problemáticas en torno al uso de agroquímicos).

Retomando de Schetjman y Berdegué (2004) el concepto de que las desigualdades en el acceso a la educación pasan a constituir uno de los elementos críticos de reproducción de las desigualdades económicas y sociales; se destaca que este tipo de educación, a través de su sistema de alternancia, constituye de por si la única oportunidad de acceso a la educación secundaria, para los hijos de trabajadores rurales y pequeños productores de las zonas aledañas, con lo cual representa una gran posibilidad para la mejora su calidad de vida. Sin embargo, en base a los testimonios relevados, acerca de la diversidad de perfiles de estudiantes que se identifican y/o promueven, ya sea en el imaginario docente, desde la FACEPT o desde algunos actores vinculados al CEPT, sería interesante indagar sobre cómo evitar que los mismos se constituyan en una forma de reproducción de las desigualdades existentes.

Respecto del concepto de Desarrollo Local, en documentos analizados, los fundadores del Programa indican:

Cuando desde el Programa CEPT se dice "trabajar por el desarrollo local", se está concretamente expresando que es necesario crear las condiciones para impulsar el desarrollo de las posibilidades reales en un territorio determinado. Concebido desde la pedagogía de alternancia, el desarrollo local es participativo y debe ser una apuesta a generar permanentemente el futuro de una localidad. Por tanto, abarca tanto el plano económico como los aspectos social, político y cultural de una comunidad” (Bacalini y Ferraris, 2001, p. 243).

De lo recabado, entendemos que la estrategia para el desarrollo local del CEPT bajo estudio, se ajusta mucho más a la propuesta de desarrollo rural sustentable de Sevilla Guzman (2010). Este autor propone un concepto de desarrollo rural basado en los principios de la agroecología, a través del diseño de métodos de desarrollo endógeno para el manejo ecológico de los recursos naturales, utilizando los elementos de resistencia específicos de cada identidad local y potenciando las formas de acción social colectiva, dado que éstas poseen un potencial endógeno transformador. Postula también “el mantenimiento y potenciación de los circuitos cortos, como una estrategia para mantener y potenciar, en la medida de lo posible, los mercados locales en busca de mercados regionales más amplios pretendiendo minimizar la dependencia del exterior de las comunidades y de las redes convencionales de comercialización” (Sevilla Guzmán, 2006, p.13).

Las acciones tendientes al desarrollo relevadas, podrían agruparse en dos categorías:

**Vinculadas a la propuesta educativa**: Sistema de alternancia, Instrumentos específicos de la alternancia, Espacios curriculares del desarrollo, Nivel organizacional de la institución. Estos espacios vienen definidos a nivel normativo y constituyen el esqueleto de la propuesta educativa. Si bien se hallaron algunos obstáculos, los mismos podrían superarse con las capacidades actuales de la institución.

**Vinculadas a la comunidad**: lazos con productores e instituciones, medios de difusión (periódico y radio), servicios (feria de la agricultura familiar, incubadora, Centro de Educación de Adultos, Banco Popular de la Buena Fe). Si bien estos espacios se fomentan a nivel de programa, el éxito de los mismos dependen de numerosos factores, entre los que se destacan la antigüedad del CEPT, el contexto económico, la capacidad de gestión de los distintos agentes involucrados, el perfil docente, la movilización de la comunidad, etc.

Debido a la multiplicidad de factores que condicionan la sustentabilidad de esta segunda categoría, es de vital importancia aportar recursos para el fortalecimiento de las distintas acciones llevadas adelante, ya que representan la propuesta diferencial de este tipo de educación y de desarrollo local de la institución. Estos recursos podrían ser a nivel de capital social (perfiles docentes adecuados, capacitación permanente), desarrollo normativo, hasta recursos económicos.

El caso de interés cuenta con un Consejo de Administración robustecido y un equipo técnico que en la actualidad está atravesando un recambio, y esto se ve reflejado por ejemplo, en la mutación de actividades tradicionales como el diario, el programa de radio, o la venta de excedentes, al uso aplicaciones y redes sociales que los reemplazan en sus funciones (difusión de actividades, entrevistas, etc.).

La articulación de las dos categorías previamente descriptas debería consolidarse a través del Comité de Desarrollo Local, que en la actualidad no tiene representación. Las diversas acciones enumeradas tienen un importante alcance a nivel comunidad, sin embargo el hecho de que no estén articuladas constituyen una debilidad para el proyecto de desarrollo local. Por su parte el Consejo de Alumnos representa otra oportunidad de fortalecimiento institucional, ya que podría funcionar como espacio de formación de los futuros promotores del desarrollo.

Por su parte la Feria de Artesanos y Productores Familiares de SAG, constituye un circuito corto de comercialización (CCC) que elimina la figura del intermediario y transforma el vínculo entre el productor y el consumidor al generar un acercamiento; representando una forma alternativa de abastecimiento. En este sentido, la feria se ideó a partir de un proyecto docente, y se fue gestando a través de la cogestión con el municipio. Hoy la misma sigue activa a través de los años y cuenta con la participación, de pequeños productores y artesanos locales, algunos de ellos familias vinculadas al CEPT como así también la escuela cuenta con su propio stand. Según Craviotti y Wilches (2015), uno de los elementos positivos que se destacan en las iniciativas de este tipo es su potencial para que éstos obtengan mejores precios para sus productos lo que al mismo tiempo genera el aumento de ingresos y empleos en el medio rural.

El proyecto institucional “Problemáticas en torno a la utilización de agroquímicos” representaría una acción que pretende generar conciencia y dar herramientas a los trabajadores rurales en torno al manejo y aplicación de agroquímicos, desde una mirada crítica al modelo productivo vigente.

Los resultados hallados representarían acciones orientadas a la generación de alternativas o pequeñas resistencias al modelo hegemónico vigente.

CONCLUSIONES

En un partido influenciado por la agriculturización, como SAG, la idea de desarrollo rural se asocia al desarrollo tecnológico promovido por la agricultura granífera, por parte de un sector mayoritario en superficie, altamente tecnificado y concentrado en unos pocos productores que basan su lógica expansiva en el arrendamiento de tierras.

El caso bajo estudio, si bien se enseñan contenidos relacionados a este modelo, que permitirían acceder a mejores puestos labores ante la demanda de mano de obra calificada, la escuela despliega una serie de estrategias que apuestan a un desarrollo rural caracterizado por la persistencia de producciones de tipo familiar que se ven amenazadas por este modelo sojero.

Ante un modelo económico agropecuario que expulsa a las familias del campo, esta propuesta educativa promueve el arraigo al medio rural, mediante un abanico de estrategias que priorizan la mejora de la calidad de vida de las familias, ya sea a través de sus producciones, fomentando el asociativismo o apostando al desarrollo de capacidades personales para la organización, mediante una estructura institucional innovadora dentro del sistema educativo, que involucra la participación de la comunidad rural y el estado bajo la figura de la Cogestión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bacalini, G. y Ferraris, S. (2001), "Estrategias educativas para el desarrollo local en el medio rural: el Programa 'Centros Educativos para la Producción Total'", en Burin y Heras (Comp.), Desarrollo Local. Una respuesta a escala humana a la globalización, Ediciones Ciccus La Crujía, Buenos Aires

Bacalini, G. (2009). Pequeños héroes de un gran proyecto. En O. Barsky, M. Dávila, & T. Busto Tarelli. Educación y Desarrollo Rural: La experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) (p. 7-23). Buenos Aires: Ediciones Ciccus.

Barsky, O., Dávila, M. & Busto Tarelli, T. (2009). Educación y Desarrollo Rural: La experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT). Buenos Aires: Ediciones Ciccus.

Bocchicchio, A., Plencovich, M. & Costantini A. (Noviembre, 2006). Escuelas agrotécnicas y desarrollo local: límites y desafíos de una relación compleja. Congreso latinoamericano de sociología rural. La Cuestión Rural en América Latina: Exclusión y Resistencia Social “Por un agro con soberanía, democracia y sustentabilidad”. Quito, Ecuador.

Craviotti, C. & Wilches R. (2015) Circuitos cortos de comercialización agroalimentaria: un acercamiento desde la agricultura familiar diversificada en Argentina. Mundo Agrario, 16 (33), diciembre 2015.

FACEPT. (2001). Estrategias educativas para el crecimiento comunitario y el mejoramiento de la calidad de vida en el medio rural: el programa “Centros Educativos para la Producción Total” y su relación con el desarrollo local. Recuperado de: http://juventudruralemprendedora.procasur.org/wp-content/uploads/2013/08/Estrategias-educativas-para-el-desarrollo-local-en-el-medio-rural1.pdf

González Maraschio, F. (2010). Actividades y pluriactividades en establecimientos rurales agropecuarios y no agropecuarios. El caso de San Andrés de Giles. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.

INDEC (2010). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas. Recuperado de: https://www.indec.gob.ar/censos\_provinciales.asp?id\_tema\_1=2&id\_tema\_2=41&id\_tema\_3=135&p=06&d=728&t=3&s=0&c=2010

López, M.C. (2009). La educación media agropecuaria y el trabajo rural en el contexto de los cambios socio-productivos de la región pampeana. (Tesis para acceder al título de Magister en Ciencias Sociales con orientación en educación). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Recuperado de https://biblio.flacso.org.ar/.

Manzanal, M. & Villarreal, F. (Org.). (2009). Desarrollo, Poder y Dominación. Una reflexión en torno a la problemática del desarrollo rural en Argentina ", en El desarrollo y sus lógicas en disputa en territorios del norte argentino (p.17-44.). Buenos Aires: Editorial CICCUS.

Manzanal, M., Arzeno, M., Bonzi, Ponce, M. & F. Villarreal. (2011). Poder y conflicto en territorios del norte argentino. Estudios socioterritoriales. Revista de Geografía (9), p. 57-81.

Plencovich, M. C. & Constantini, A. (coord) (2011). Educación, ruralidad y territorio. Buenos Aires: Ediciones Ciccus.

Quesada Aramburú, J. & Cadelli, E. (2012). Hacia una clasificación de los municipios bonaerenses. Documento de Trabajo DPEPE N°04/2012. Ministerio de Economía. Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas. Recuperado de: http://www.ec.gba.gov.ar/areas/estudios\_proyecciones/documentos/DT%204%20Hacia%20una%20clasificaci%C3%B3n%20de%20los%20municipios%20bonaerenses.pdf

Reposo, G. (2018). La educación agraria y el desarrollo rural. El caso del Centro Educativo para la Producción Total N°2 de San Andrés de Giles. *XII Bienal del Coloquio de Transformaciones Territoriales* (págs. 724-728). Bahía Blanca: Departamento de Geografía y Turismo. UNS.

Román, M., Gónzalez, M. & García M. (2006). Algunos temas para el debate sobre la evolución de las explotaciones familiares pampeanas. Un análisis para la provincia de buenos aires y tres partidos bonaerenses. Rev. Facultad de Agronomía UBA, 26 (2): 157-174.

Schejtman, A. & Berdegué, J. (2004). Desarrollo Territorial Rural. Documento elaborado para la División América Latina y el Caribe del Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) y el Departamento de DesarrolloSustentable del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Rimisp-Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural, Santiago de Chile.

Sevilla Guzmán, E. (2010) Sobre los orígenes de la agroecología en el pensamiento marxista y libertario. La Paz, Bolivia. Plural Editores.

Sevilla Guzmán, E., Ottmann, G. & Gonzalez de Molina, M. (2006). Los marcos conceptuales de la agroecología. En Marcos A. B. Figueiredo e Jorge R. Tavares de Lima

(org.) Agroecología. Conceitos e experiências. (p. 101-156).Recife: Ediçoes Bagaço.

Tsakoumagkos, P. & González Maraschio F. (2009). Unidades familiares pampeanas: algunas implicancias de distintas definiciones y operacionalizaciones existentes en la argentina actual. Un ensayo en el caso de San Andrés de Giles (Buenos Aires), en 9° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Facultad de Ciencias Económica, Universidad de Buenos Aires.

1. El presente artículo forma parte del trabajo de tesis “La educación agraria y el desarrollo rural. El caso del Centro para la Producción Total N° 2 de San Andrés de Giles”, correspondiente a la carrera de Maestría en Desarrollo Rural, de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires, dirigida por Fernanda González Maraschio y co-dirigida por Federico Villarreal [↑](#footnote-ref-1)
2. Mediante asamblea realizada, en el mes de Julio de 2019. Comunicación personal con el Presidente de la Filial Luján - San Andrés de Giles de la Federación Agraria Argentina. Agosto, 2019. [↑](#footnote-ref-2)
3. La ordenanza N° 1761/14 establecía una Zona de Amortiguación Ecológicamente protegida, que comprendía un área de 200 mts alrededor de las escuelas rurales, en las que solo se podía realizar aplicación terrestre de agroquímicos por fuera del horario escolar. La nueva ordenanza 2047/2017 prohíbe fumigar un radio de 100 mts de las escuelas rurales, y permite fumigar entre los 100 - 500 mts solo con productos clase III y IV, con un aviso de 48 hs. A partir de los 500 mts se permite la fumigación aérea. [↑](#footnote-ref-3)
4. Entre las principales conclusiones obtenidas se destacan:

 Las comunidades rurales de San Andrés de Giles y partidos aledaños se ven totalmente afectadas por el uso de agrotóxicos.

Se realizan pulverizaciones aéreas y terrestres

Entre los productos más utilizados se destacan el Glifosato, Dicamba, y 2 4-D

Generalmente, los habitantes y trabajadores rurales no son avisados con anticipación de la realización de las prácticas

Las pulverizaciones se realizan a escasos metros de las viviendas (100, 150 mts.)

Por lo general, la población rural desconoce las ordenanzas municipales, y las leyes vigentes en relación al uso y desecho de agrotóxicos.

No se utilizan los elementos de protección recomendados. Los envases no se desechan correctamente, e incluso se reutilizan.

Fuente: Informe del Proyecto Institucional “Problemáticas en torno a la utilización de agrotóxicos en San Andrés de Giles, y zonas aledañas”. Realizado por Estudiantes de 5° y 6° año del C.E.P.T. N° 2. Docente: Yamila Vega [↑](#footnote-ref-4)
5. Fuente: [http://www.ucip.org.ar/servicios/banco-popular/ Consulta](http://www.ucip.org.ar/servicios/banco-popular/%20Consulta) realizada el 15/08/2019. [↑](#footnote-ref-5)