

INFORME FINAL

Estudio sobre las vinculaciones de instituciones de educación técnico-agropecuarias de nivel secundario con el ámbito socioproductivo y científico-tecnológico de base agraria

NRU 193

INET-FONIETP-FEDIAP

Buenos Aires, Argentina, 30 de Agosto de 2018

ÍNDICE	
ÍNDICE	2
ABSTRACT O RESUMEN EJECUTIVO	3
1. INTRODUCCIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	6
3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	12
3.1 Abordaje y estrategias metodológicas.....	12
3.2 Unidad de análisis y trabajo de campo.....	14
3.3 Actividades desarrolladas conforme a los objetivos y resultados de proceso.....	15
4. RESULTADOS	21
4.1 Posición de los establecimientos educativos en su relación con el medio según variables cuantitativas y cualitativas.....	21
4.2 Poder de agencia del territorio.....	22
4.3 Vinculaciones, dispositivos, capacidad instalada.....	23
4.4 Vinculaciones con el sector socio-productivo, con actores municipales y con actores del SCCTA.....	24
4.5 Percepción de las vinculaciones y actividades de los establecimientos por los actores del medio.....	29
4.6 Otros aspectos de la vinculación.....	30
5. CONCLUSIONES	33
5.1 Implicaciones.....	34
6. BIBLIOGRAFÍA	36
ANEXO I	42
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	42
ANEXO II	55
NÚCLEOS TEMÁTICOS TRATADOS EN LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD SEGÚN TIPO DE ACTORES Y OBJETIVOS A LOS QUE APUNTABAN	55
ANEXO III	60
DOSSIERS	60
ANEXO IV	105
EQUIPO DE INVESTIGACIÓN	105

ABSTRACT O RESUMEN EJECUTIVO

La educación técnico-agraria es la formación de las personas en todas sus dimensiones constitutivas, así como el desarrollo específico de capacidades que atienden a una formación tecnológica y profesional en las distintas actividades relacionadas con la agricultura, lo agroforestal, la acuicultura, la transformación y la comercialización de los productos. También incluye aquellas actividades que se dan en el ámbito de los servicios del espacio agrícola, rural y forestal, de la gestión y conservación de los recursos naturales y del ambiente en los diversos territorios. Las escuelas secundarias de esta submodalidad técnica se encuentran en la interfaz de dos sistemas complejos, el sistema educativo y el productivo de base agropecuaria por lo cual la vinculación de estos establecimientos con el medio socioeconómico y el sistema de conocimiento, ciencia y tecnología agropecuaria (SCCTA) es inherente a su propia naturaleza. En este sentido, esta investigación analizó críticamente los modos de relación (dispositivos, actores, redes, nivel de formalidad y de apropiación de las escuelas y de los actores del medio de conocimiento e innovaciones científicas y tecnológicas) entre algunos establecimientos de educación técnico-agropecuaria del nivel secundario del país con el sistema socioproductivo de base agraria y el científico-tecnológico agropecuario. Los objetivos específicos fueron, entre otros, identificar distintos niveles de formalidad de las vinculaciones, establecer el nivel de articulación de las vinculaciones con el proyecto educativo institucional, determinar el carácter de las relaciones entre los actores internos y externos de los establecimientos educativos, la naturaleza de los dispositivos y las plataformas desarrolladas, sus fortalezas, debilidades y expectativas de logro; analizar el nivel de incorporación de conocimiento, técnica y tecnología agropecuaria por parte de los establecimientos educativos y el beneficio mutuo de ambos sistemas. En el marco teórico de esta investigación, se entiende por vinculación con el medio socioproductivo y científico-tecnológico a los procesos multidimensionales que se dan entre instituciones educativas técnicas agropecuarias y actores colectivos o individuales de las comunidades rurales, del periurbano y urbanas de los territorios en los que estas instituciones se encuentran emplazadas. La investigación se apoyó en el concepto de *territorio* que es un espacio de construcción social de los actores. Las escuelas agropecuarias son instituciones territoriales. No sólo porque ocupan un espacio en el medio físico rural, sino porque representan el espacio social donde las personas se desplazan, viven y laboran. En él converge la esfera de lo público y lo privado, y la posibilidad de constituir alianzas de beneficio mutuo entre el sistema educativo y el socioproductivo de base agraria. La actividad agropecuaria no es sólo una actividad productiva. Es una actividad colaborativa, social y política, que se afinsa en lo local pero que también alcanza lo regional. La investigación tuvo un abordaje metodológico cualitativo e implicó un trabajo de campo. Se utilizó el estudio de casos múltiples para profundizar la comprensión de las vinculaciones entre algunos establecimientos y actores colectivos del medio. Se seleccionaron por muestreo intencionado cuatro casos de escuelas

agropecuarias, que ilustran diferentes tipos de establecimientos técnicos agropecuarios. Se realizaron entrevistas en profundidad a actores internos y externos de las instituciones, y se hicieron observaciones en los establecimientos educativos y visitas a cooperativas, agencias de extensión, ONG, estaciones experimentales agropecuarias, municipios y delegaciones locales, facultades de ciencias agrarias, asociación de productores, explotaciones rurales y asociaciones gremiales. A partir de la recolección de datos, del análisis y organización de la información recabada se configuró un *dossier* con los casos bajo estudio y se elaboró una herramienta para ponderar un posible posicionamiento de las escuelas en su vinculación con el medio, según su capacidad de ejecución de alianzas y la completitud de la visión institucional. Esa capacidad se halla afectada por el territorio en el cual se encuentran, incluso por la estructuración que las jurisdicciones imponen a los modos de relación, especialmente en los aspectos curriculares vinculados con la práctica. Entre otros hallazgos, se identificaron diversas formas de vinculación de los establecimientos con actores del medio que pertenecen al ámbito de la producción agropecuaria, de naturaleza pública y privados (municipales, regionales y nacionales). Existe un gradiente entre estas vinculaciones en función del número de alianzas (formales o informales) con el medio y la completitud de su visión institucional. Los cuatro establecimientos se ubicaron como escuelas líderes en dicha vinculación; es decir, aquellas que tienen una visión situada del territorio, con autoconciencia de sus fortalezas y debilidades y de su proyección temporal, y con capacidad de ejecución de convenios, según el tamaño de su matrícula, y con una oferta de servicios (a actores internos y externos) amplios y completos. En los casos bajo análisis, primaron las vinculaciones no formales debido al exceso de burocratización para su formalización que imponen las jurisdicciones y a la asimetría del poder de agencia entre los decisores jurisdiccionales/locales. Las vinculaciones estuvieron en todos los casos articuladas con los PEI, algunas eran de vieja data, se refrendaban anualmente y reflejaban el *tempo* del calendario escolar y agrícola. En cuanto al SCCTA, las relaciones asumen principalmente una acción unidireccional; existen variados dispositivos de vinculación, principalmente de capacitación a través de Prácticas Profesionalizantes. Las escuelas tienen una capacidad técnica que les permitiría el desarrollo de plataformas de capacitación profesional y actividades de extensión no siempre aprovechadas por el medio, y transformarse en incubadoras de emprendimientos. Por otro lado, se observó que existe escasa incorporación institucional del SCCTA, aunque sí se da en el nivel de los estudiantes en la apropiación individual de competencias técnicas y tecnológicas como producto de los dispositivos de intercambio. A partir de los hallazgos, se presentaron algunas implicaciones de los resultados del estudio que pueden resultar de interés para políticas públicas integrales de la Educación Tecnológica Profesional.

1. INTRODUCCIÓN

La educación técnico-agraria es la formación de las personas en todas sus dimensiones constitutivas, así como el desarrollo específico de capacidades que atienden a una formación tecnológica y profesional en las distintas actividades relacionadas con la agricultura, lo agroforestal, la acuicultura, la transformación y comercialización de los productos. También incluye aquellas actividades que se dan en el ámbito de los servicios del espacio agrícola, rural y forestal, de la gestión y conservación de los recursos naturales y del ambiente en los diversos territorios (Plencovich, 2013). Los aspectos agrarios (Bregy, 2002; Plencovich et al., 2009d; Plencovich & Costantini, 2011; Plencovich, 2013) comprenden tanto lo rural (entorno, medio, espacio, escenario, ambiente); como la agricultura –producción de alimentos, fibra, madera y biomasa, principalmente- y la conservación de los recursos naturales y el ambiente; e incluye tanto los procesos productivos primarios como sus industrias transformadoras, el cuidado del medio y los recursos naturales y cuestiones referidas a los actores de los territorios rurales, tales como, arraigo de la población, educación en el medio rural, mejora en las condiciones de vida, empleabilidad, cuidado del ambiente, desarrollo local a través del valor agregado en origen, turismo agrario, sustentabilidad, equidad, asociatividad, competencias emprendedoras, construcción de la ciudadanía en el medio rural, patrimonio cultural, sanidad, seguridad y soberanía alimentaria, entre otras.

Las escuelas secundarias de la submodalidad técnico profesional agropecuaria se encuentran en la interfaz de dos sistemas complejos, el sistema educativo y el productivo de base agropecuaria y su vinculación con el medio socioeconómico y el sistema de conocimiento, ciencia y tecnología agropecuaria (SCCTA) es inherente a su propia naturaleza. Ante la multidimensionalidad que presenta la educación técnico profesional agropecuaria en sus relaciones con el medio productivo de base agraria, esta investigación procuró dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿cómo se vinculan estos establecimientos con los actores colectivos del medio agropecuario ¿qué carácter -unidireccional, interactivo, etc.- tienen estas relaciones? ¿qué papel juegan las escuelas en esta interfaz dinámica? ¿qué nivel de complejidad, armonías y tensiones, fortalezas y puntos débiles presenta el modo de relacionarse?

El presente estudio se desarrolló conforme a su objetivo general: explorar los modos de vinculación de las escuelas agropecuarias con el medio socioproductivo de base agraria y según los objetivos específicos propuestos; esto es, (i) Identificar distintos niveles de formalidad de las vinculaciones de instituciones de educación técnico-agropecuarias de nivel secundario con el ámbito socioproductivo y científico tecnológico de base agraria;(ii) Establecer la articulación de las vinculaciones externas con el proyecto educativo institucional: (iii) Determinar el carácter de las relaciones (interacción, acción unidireccional) entre los actores internos y externos de los establecimientos educativos, la naturaleza de los dispositivos desarrollados, las plataformas elaboradas, los actores que intervienen, las fortalezas, debilidades y expectativas de logro y (iv) Analizar la incorporación de conocimiento, técnica y tecnología agropecuaria del ámbito socioproductivo por parte de los establecimientos educativos y el beneficio mutuo de ambos sistemas. asimismo, a través del estudio se analizó las implicaciones potenciales de los resultados para políticas públicas integrales, no sectoriales, de la educación técnica profesional.

2. MARCO TEÓRICO

En el contexto teórico de este proyecto, se entiende por vinculación de las escuelas técnicas agropecuarias con el medio socioproductivo y científico-tecnológico a una configuración de relaciones que se da entre instituciones educativas técnicas agropecuarias y actores colectivos o individuales del ámbito socioproductivo o científico tecnológico de los territorios de las comunidades rurales en los que se encuentran estas instituciones (Plencovich et al., 2009 a y c; Weinberg, 2004, 2014). Estas relaciones se construyen socialmente en forma dinámica, son heterogéneas y complejas, y asumen distintas características.

La investigación se apoyó en el concepto de *territorio* (Santos, 1995, 2000; di Méo, 1998; Albaladejo, 2006; Plencovich & Dreyfus, 2009a) que es un espacio de construcción social de los actores. Según Bozzano, el territorio es

un lugar de variada escala –micro, meso, macro- donde actores –públicos, privados, ciudadanos, otros- ponen en marcha procesos complejos de interacción –complementaria, contradictoria, conflictiva, cooperativa- entre sistemas de acciones y sistemas de objetos, constituidos éstos por un sinnúmero de técnicas –híbridos naturales y artificiales- e identificables según instancias de un proceso de organización territorial en particulares acontecimientos -en tiempo-espacio- y con diversos grados de inserción en la relación local-meso-global. El territorio se redefine siempre (Bozzano, 2009:94).

Para este autor, en consonancia con la obra seminal Di Méo sobre las distintas perspectivas del espacio (1998) y la dialéctica del espacio – un espacio concreto y cartesiano, un espacio imaginado y un espacio vivido – es importante en las consideraciones analíticas referidas al territorio, tener en cuenta el territorio real, el pensado y el posible (con aspectos descriptivos, analíticos y propositivos referidos). Agrega que los estudios de caso permiten visualizar la tarea profesional del investigador en cuanto se tocan temas como la necesidad de caracterizar y determinar la naturaleza de la interfase rural-urbano en los bordes de una gran ciudad, la definición del área de influencia de una pequeña localidad de servicios a una zona agrícola-ganadera y el uso de criterios y herramientas generales para el análisis del territorio (como las escalas y los patrones territoriales).

El concepto de territorio fue el punto de partida para el trabajo de campo y demostró tener una capacidad heurística de interés para el análisis interpretativo ya que se puede encontrar en él las siguientes facetas o dimensiones (Cirio et al., 2010): el territorio real (lectura descriptiva), el territorio vivido (lectura perceptiva); el territorio legal (lectura prescriptiva), el territorio posible (lectura propositiva) y el territorio pensado (lectura explicativa).

Ahora bien, las escuelas agropecuarias son instituciones territoriales, no sólo porque ocupan un espacio en el medio físico rural, sino porque representan el espacio social donde las personas se desplazan, viven y laboran. En este espacio social convergen la esfera de lo público y de lo privado, y la posibilidad de constituir alianzas de beneficio mutuo entre el sistema educativo y el socioproductivo de base agraria. En este sentido, encontramos que esta variable

contextual territorial influye significativamente en la articulación de las instituciones con el medio productivo y afecta de manera considerable a la variable capacidad de ejecución.

Sobresale dentro de este concepto las llamadas *mediaciones territoriales* (Albaladejo, 2009) que reenvían a la multidimensionalidad y complejidad de lo agrario. En ellas, la actividad agropecuaria se inserta en el territorio a través de tres dimensiones: (i) la política, (ii) la socioeconómica y (iii) la dimensión personal o privada de la actividad. Para Albaladejo (2009), la actividad agropecuaria no es sólo una actividad socioeconómica, ni meramente productiva. Es también una actividad colaborativa, social y política, que se afinsa fundamentalmente en la escala local, pero también alcanza lo regional. Asimismo, es una actividad de construcción de un proyecto personal propio, de elaboración de un lugar y un modo de vida. Estos proyectos comprometen lo personal y modulan la condición humana (Arendt, 1980). Según Albaladejo (2004), siguiendo a Arendt, esta condición se construye desde lo cotidiano y lo local, desde las acciones situadas de las personas, en sus interacciones concretas con los otros, con los recursos y con el medio.

Dentro de la perspectiva territorial, en el trabajo de campo se presentó un concepto emergente que no estuvo contemplado en un principio pero que resultó revelador por su potencial interpretativo de los fenómenos estudiados. Tal es el poder de agencia. Comúnmente asociado a la teoría de los actores, este término que reintroduce Giddens (1995) al campo de la sociología se comprende como «la capacidad de conocer y actuar, y a la manera en que las acciones y las reflexiones constituyen prácticas sociales que impactan o influyen en las acciones e interpretaciones propias y de los otros» (Long, 2007: 442).

La agencia generalmente surge de una imputación analítica *post facto* que la delimita a partir de sus efectos reconocidos o supuestos. Cabe señalar que, así definida, no sólo las personas tienen agencia, sino que también puede reconocérsela en redes de personas, objetos o ideas, las cuales –a su vez– pueden influir en las percepciones de los actores acerca de lo que es posible, realista o deseable. La agencia está compuesta, por lo tanto, de una mezcla compleja de elementos sociales, culturales y materiales. En nuestro estudio, el tránsito del concepto de territorio desde una categoría contextual a otra de intervención y transformación de las configuraciones dinámicas de los actores reveló la capacidad de agencia que tienen los territorios. Cabe señalar que esta agencia no es otra que los emergentes de acuerdos y negociaciones, así como resoluciones –algunas provisionales– de los actores territoriales, de la gobernanza y del influjo indirecto de actores regionales y nacionales.

La educación agraria abarca estudios secundarios y superiores (universitarios y terciarios), así como la formación profesional y la capacitación laboral (Rehem & Briasco, 2013; Weinberg, 2014). Esta investigación se centró en las instituciones que componen el sistema educativo técnico-profesional agropecuario.

Las escuelas agrarias se encuentran en la interfaz – y decimos interfaz para señalar su aspecto interactivo – entre el sistema educativo y el sistema agrario de

base agropecuaria (Plencovich et al., 2009). Sus actividades están situadas en territorios específicos, al que construyen y reconstruyen en forma continua. También son las instituciones que generan espacio público e identidad.

La escuela es una institución construida social, política e históricamente. Para North (1990), las instituciones son las reglas del juego de la sociedad o, más formalmente, son límites diseñados por aquellos que conforman la interacción humana. Los actores actúan dentro de grupos e instituciones que tienen diversos tipos de regulaciones. Unas provienen de instituciones externas vigentes en un sistema mayor y entran en el grupo o en la organización moldeando sus condiciones reales. Otras, se derivan de instituciones internas que son acuerdos consolidados en la vida cotidiana y pueden modificar el modo en que operan las instituciones externas dentro del grupo u organización, así como introducir modificaciones en el sistema. Si bien es un fenómeno común que las escuelas agropecuarias como instituciones territoriales se encuentren profundamente imbricadas en el medio, existe una vacancia en la literatura de cómo determinar empíricamente el nivel de intensidad de estas relaciones que pudieran arrojar algunas pautas para una mejor comprensión de la vinculación.

A tal efecto, uno de los resultados más importantes de la investigación fue elaborar un modelo teórico que pudiera representar esta relación a través de los ejes cartesianos (véase en Resultados, Figura 1 y comentarios).

Por último, en el “Prefacio” de su obra *Institutions, institutional change and economic performance*, el premio Nobel de Economía Douglass North nos alertaba en 1990 que la historia importaba, no sólo porque podemos aprender del pasado, sino porque el presente y el futuro están articulados con él por la continuidad de las instituciones sociales. Las instituciones se convertían, de este modo, en una argamasa temporal que formando puentes unía viejas aspiraciones, legados, figuras, microcosmos y concepciones del mundo con el dinamismo del presente. Agregaba North que las elecciones de hoy y mañana están moduladas por el pasado y que el pasado sólo puede tornarse inteligible como historia de la evolución institucional.

Sin acordar con ningún determinismo histórico, ya que las personas y las instituciones que ellas conforman ejercen su margen de libertad al elegir los proyectos que forjan sus propios rumbos, sostenemos que las marcas de identidad de las instituciones perviven en el tiempo y que el trasfondo de su sentido histórico constituye el *ethos* institucional que recorre los carriles del tiempo en distintos sentidos, se entremezcla con la vida cotidiana de los actores e inventa su futuro.

En este sentido, así como el concepto de territorio y su carga espacial fue una variable de importancia en este estudio y tuvo una impronta emergente en los resultados, también la trayectoria histórica de las escuelas fue relevante en la modulación de las vinculaciones y los proyectos. De este modo, espacio y tiempo se constituyen en las formas naturales de organización de la experiencia real que se conjugan en los territorios concretos. En este sentido, Michel Marié (1982:25) expresaba que «el espacio necesita del espesor del tiempo, de las repeticiones silenciosas, de las maduraciones lentas, del trabajo del imaginario social y de las normas para existir como territorio».

En los procesos constitutivos territoriales de las identidades colectivas, aparece un concepto complementario de interés para nuestro estudio: el de la memoria colectiva territorial. Las dimensiones de la memoria colectiva en el territorio no coinciden necesariamente con aquellas de la historia científica, ya que se puede tratar de tiempos discontinuos o míticos que tienen un valor especial para los actores territoriales en virtud de sus filiaciones en los que, como lo ha sostenido Serres (1983), la perennidad asegura la vinculación e identificación de una memoria a un territorio específico.

Estas memorias imprimen marcas de identificación a los territorios, marcas de origen, de un lugar fundador que atraviesa las relaciones sociales primarias y secundarias, así como modula también los aspectos patrimoniales, ya sea en un nivel concreto o metafórico. Esto no significa que la memoria sólo porte el pasado: la tradición es menos importante en sí misma que la ponderación de las innovaciones territoriales y, por lo tanto, la vinculación del cambio con la continuidad de la herencia. Estas dimensiones de la memoria referidas a un linaje son consideradas en forma dinámica en una actualización permanente que refrenda en forma continua la identidad territorial (Serres, 1983).

A fin de categorizar las escuelas agropecuarias argentinas según las variables territoriales, temporales y otras, resultó de utilidad para este estudio la tipología elaborada por Plencovich y Costantini (2012) de escuelas agropecuarias argentinas, en las que se presentan nueve tipos de escuelas: Escuelas agropecuarias de gestión pública provinciales (ex nacionales), Escuelas agropecuarias provinciales públicas históricas y nuevas; Escuelas EMETA; Escuelas agropecuarias asociadas a universidades; Escuelas de la Familia Agrícola (EFA); Centros para la producción total (CEPT); Centros de formación rural (CFR) y otros semejantes; Escuelas privadas confesionales y Escuelas privadas no confesionales. Los establecimientos fueron agrupados en estos tipos a partir de los siguientes criterios:

Tipo de gestión, Define el tipo de gestión de los establecimientos según su *status* jurídico y admite tres variaciones: *pública* (a cargo de los gobiernos nacionales, provinciales o locales), *privada* (a cargo de particulares) y *mixta* (a cargo de ambas dimensiones).

Gobernancia, Implica «la *relación* entre la sociedad civil y el Estado, entre los dirigentes y los dirigidos, el gobierno y los gobernados» (McCarney, Alfani, & Rodríguez, 1995: p. 95). En este contexto, es el ejercicio de la autoridad económica, política y administrativa para gestionar los asuntos de la escuela. Comprende mecanismos y procesos a través de los cuales los actores institucionales articulan sus intereses, ejercen sus derechos legales, cumplen sus obligaciones y resuelven sus diferencias (PNUD, 1997). Admite una graduación en su ejercicio que va de *débil a fuerte*.

Legitimidad, Se refiere al reconocimiento social de la institución por las autoridades y por la comunidad en su conjunto, como entidad con capacidades para implementar estrategias, proveer servicios y monitorear resultados. Se expresa en el reconocimiento formal de los actores públicos y

privados (*fuerte*), aún no formalmente reconocida (*moderada/en desarrollo*) y sin reconocimiento formal o con actividades de corto alcance (*ad hoc/corto plazo*).

Tipo de iniciativa, Instituciones establecidas a través de la legislación o de la acción formal de un organismo público o privado (*formal*); por ciudadanos con un organismo público o privado o a través de un organismo público con participación de los ciudadanos (*asistida*) y por ciudadanos como forma *ad hoc*, espontánea, de dar respuesta a alguna situación, sin sanción formal o autorización (*autogenerada*).

Poder sobre los recursos, Las instituciones poseen autoridad formal sobre la adjudicación y uso sustantivo de recursos económicos para la provisión de los servicios (*controla los recursos*); influyen sobre el presupuesto u otros procesos de toma de decisión; pueden decidir cómo se pueden emplear los recursos (*influye sobre los recursos*) y no influyen sobre los recursos, siendo su único papel es el de asesorar sobre el uso de los recursos (*asesora sobre los recursos*).

Formas de financiamiento, Puede tratarse de instituciones privadas sin subvención estatal (*sin financiamiento público*), públicas de gestión privada aranceladas o no aranceladas, con subvenciones que van del 40% hasta el 100% del pago de sueldos de los docentes de las asignaturas curriculares (*con financiamiento público*) y públicas (*con financiamiento público total*, no solo del pago de los haberes docentes sino de todos los gastos de mantenimiento e instalaciones). Las disposiciones que rigen la clasificación de los establecimientos están reguladas por el Decreto N° 2542/91.

Tamaño de la oferta de servicios, Define por rangos el número de establecimientos de ese tipo que existe en el país. Los rangos son: *menos de 20; 20-39; 40-59; 60-79; 80-99; 100 o más*.

Concentración geográfica, Identifica dónde se concentra la oferta: *Región Pampeana-NOA-NEA-Cuyo-Patagonia-Dispersa en todo el país*.

Relación con la comunidad, Identifica la fortaleza del vínculo con la comunidad a través de indicadores como existencia de cooperadoras, de proyectos comunitarios conjuntos en el PEI de la institución, convenios celebrados con otras instituciones o con entidades privadas, actividades de extensión, etc. Admite una progresión que va de un mínimo (*débil*) a un máximo (*fuerte*) nivel.

Procedencia de alumnos, Define la procedencia geográfica de los alumnos, según vivan mayoritariamente en poblaciones de hasta 2.000 personas o en el campo disperso (rural), en poblaciones de más de 2.000 habitantes (urbana) o en el conglomerado suburbano de las ciudades (periurbano).

Categoría ocupacional de los padres de alumnos, Se refiere a la ocupación de los padres o personas a cargo de los alumnos. Los componentes son *pequeño o mediano productor* (según regiones, CNA 2002, PROINDER, 2007), *arrendatario*, *empleado rural* (relación de dependencia), *ERNA* (empleo rural no agropecuario) y *otras*.

Antigüedad institucional, Expresa en rangos los años de antigüedad del tipo de institución a 2014: más de 100 años- 99 a 75 – 74 a 50 - 49 a 25- Menos de 24 años.

Nivel dependencia de la jurisdicción, Establece el grado (de *débil a fuerte*) de participación de la jurisdicción en tareas de control, supervisión y evaluación de la tarea institucional.

Modalidad de la asistencia de los alumnos, Expresa la asistencia *diaria* a clase o la *alternancia* entre la asistencia a clase por una semana y el trabajo en el predio familiar por otra semana u otras combinaciones, según las jurisdicciones.

Permanencia de los alumnos, Se refiere a la modalidad de cursado de clases de los alumnos en jornadas de trabajo que van de 4/5 horas diarias, 5 días a la semana (*jornada simple*), *doble jornada* (jornadas de 8 horas) y jornadas de 8 horas con alumnos que pernoctan: *Doble jornada con internado*.

Acoplamiento (redes) con otras escuelas, Expresa la *coordinación débil, media o fuerte* entre escuelas del mismo tipo o de distintos tipos dentro de la modalidad.

Diseño curricular, Diseño que adoptan las instituciones: *jurisdiccional* (correspondiente a la jurisdicción de la que dependen), *jurisdiccional con modificaciones* (en aquellos casos que las instituciones pueden optar por agregar a la estructura curricular modificaciones), *propio* u *otro*.

Formas de designación de los docentes, Se refiere al dispositivo de nombramiento de los aspirantes a cargos docentes y de gestión. Las dimensiones son: *concurso público* (generalmente, presentación de antecedentes y un proyecto de trabajo, defensa del proyecto y entrevista ante un tribunal de pares y autoridades); *elección directa*, por parte de las autoridades o dueños de la escuela; o *elección previa formación*, cuando existe un dispositivo formador por el que tienen que pasar los aspirantes como requisito para su elección.

Presencia (sí/no) de campo experimental (propio o arrendado) para prácticas de los alumnos y clases demostrativas.

Las cuatro escuelas seleccionadas fueron representativas de los siguientes tipos: una escuela pública de gestión privada confesional; una escuela pública provincial (ex nacional); un centro de formación rural y una escuela de la familia agrícola. En ellas se analizaron los criterios antedichos con sus indicadores correspondientes.

Es importante notar que quizá no exista dentro del conjunto de escuelas del sistema educativo argentino la diversidad de tipos como los que plantea la educación técnica agropecuaria. Sostenemos la hipótesis que esto se debió a vacancia de políticas homogeneizadoras del sistema educativo en el despliegue temporal de su constitución, ya que por casi un siglo el sistema de educación agraria no estuvo bajo su órbita (Plencovich et al., 2009 c) y en algunos casos quedó a la deriva, liberado a su propia suerte.

Reiteramos que la representatividad de las escuelas no fue buscada en la investigación dada la heterogeneidad que presenta el conjunto de escuelas del país. La investigación no pretendió generalizar sobre la vinculación de los actores externos con las escuelas, sino profundizar en esas relaciones para la búsqueda, más que de lo general – que es un criterio estadístico – las cuestiones universales que se dan en estas relaciones territoriales, es decir, primó en el abordaje cualitativo una perspectiva ontológica.

En síntesis, el trabajo de campo permitió enriquecer y, en algunos casos, especificar los marcos teóricos propuestos en el proyecto de la investigación. Los nodos del marco teórico constituyeron un conjunto de conceptos interrelacionados, puestos en continua relación dialógica, tales como escuelas agrarias, territorio, poder de agencia, temporalidad, espacialidad, institucionalidad y vinculación entre el subsistema de educación agropecuaria y el subsistema socio productivo de base agraria y sus actores.

3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Abordaje y estrategias metodológicas

Se trató de una investigación predominantemente cualitativa de carácter hermenéutico que no buscó extraer conclusiones generales sobre la vinculación de las más de 400 escuelas secundarias agropecuarias del país con el medio, sino que intentó comprender en profundidad la naturaleza de esas relaciones a partir del análisis de cuatro casos de instituciones educativas seleccionadas a través de muestreo intencionado.

Cada una de ellas constituyó un caso de estudio analizado en profundidad:

- i. Caso 1: Escuela Agrotécnica Salesiana “Nuestra Señora del Rosario” de Colonia Vignaud, Córdoba.
- ii. Caso 2: Centro de Formación Rural “Saladillo” de Saladillo, Buenos Aires.
- iii. Caso 3: Escuela de la Familia Agrícola “Santa Lucía” de Santa Lucía, Corrientes.
- iv. Caso 4: Escuela Agropecuaria “Las Delicias” de Gobernador Etchevehere, Entre Ríos.

El estudio de casos (Yin 1994; Neiman & Quaranta, 2006; Bickman & Rog, 2009) consiste en una forma de investigación empírica que accede a fenómenos contemporáneos para explorar y captar la complejidad de ciertos hechos y procesos. Según Yin (1994), se adapta especialmente cuando los límites entre el objeto de estudio y su contexto resultan difusos. Se trata de una metodología que recurre a múltiples fuentes de información y procedimientos de análisis. El estudio de casos conlleva la aplicación de formas diversas de recolección y análisis de datos, tanto cuantitativos como cualitativos: cuestionarios, análisis de contenido, análisis estadístico de datos secundarios, observación, análisis de protocolos y de incidentes críticos, entrevistas en profundidad (Bickman & Rog, 2009).

Para Stake (1994), el semantema «case study» está sujeto a debate. Implica tanto el conocimiento sobre el caso como la metodología. Si bien admite la existencia de casos como estudios cuantitativos, se concentra en aquellos en los que domina la indagación cualitativa, con fuertes intereses naturalistas, holísticos, «culturales y fenomenológicos» (Yin, 1994, p. 236). Sostiene que la elección del estudio de casos está más anclada en la naturaleza del objeto que en la metodología. Según el autor, el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (p.11) y en interacción con su contexto.⁴ Su interés se centra en la comprensión del caso, en su especificidad más que en su potencial generalización. Para Stake (1994), el caso es un sistema delimitado (bounded system), situado en interacción con un contexto. Los estudios de casos son de «enfoque progresivo», los conceptos organizadores cambian de algún modo a medida que avanza el estudio (Stake, 1994). El autor plantea la necesidad de reducir al mínimo la intrusión y no olvidar de «que el estudio de casos es subjetivo, que se apoya mucho en nuestra experiencia previa y en el valor que para nosotros tienen las cosas» (Stake, 1994, pp.152-153).

Stake (1994) identifica tres tipos de casos -con líneas difusas entre ellos- a los que define a partir del criterio de interés del investigador. Se trata de casos emblemáticos de las ciencias sociales y humanas. Ellos son: (i) casos que refleja el interés intrínseco del investigador, alejados del propósito de generalizar, en los que se impone su singularidad, En ellos se abordan casos particulares. Este tipo no entiende al caso como representativo de otros casos ni como ilustrativo de una característica particular del problema, sino que, debido a su naturaleza, en sí mismo resulta de interés; (ii) casos cuya elección refleja el interés instrumental del investigador y dan soporte a conceptos, ideas, conjeturas, etc. y (iii) casos colectivos, para indagar sobre un fenómeno, población o condición general. Estos casos pueden ser similares o distintos. Pueden llevar a una comprensión – teorización- más ajustada, por ejemplo, en la serie de trabajos de investigación social.

El estudio de caso resulta adecuado para analizar los fenómenos que interrumpen las prácticas cotidianas, pero también aquellas que fluyen en continuidad con el pasado. Eso «permite investigar fenómenos contemporáneos dentro de su contexto natural y considerar sus múltiples dimensiones y características» (Yin, 1994, p. 13). Queremos destacar que, en los estudios de caso instrumental, el análisis de experiencias singulares tiene sentido porque dan respuesta a una inquietud, pregunta o problemática que excede la experiencia en cuestión (Stake, 1995, p. 3). En un estudio de caso instrumental la inquietud del investigador va más allá del valor intrínseco de la experiencia, pero requiere su análisis para generar conocimiento en torno a las preguntas de investigación, y así desarrollar un cuerpo sistemático de nociones. En este sentido, analizar la experiencia singular no es la finalidad de la tarea investigativa, sino un medio o instrumento para contribuir a desarrollar ese campo de conocimiento. El estudio de caso colectivo se produce cuando los investigadores abordan un número de casos coyunturales para examinar las características, población o condiciones generales, ya que no se puede entender el caso mediante la observación de una única manifestación.

Como mencionamos, en esta investigación los establecimientos educativos se seleccionaron por interés o muestreo intencionado (purposeful

sampling) (Burgess, 1985; Shipman, 1988; Burgess, 1995) a partir de estos criterios: (i) disponibilidad de los actores para cooperar en la investigación; (ii) heterogeneidad de las jurisdicciones, (iv) estructura productiva del territorio, (iii) contactos previos del investigador (Burgess, 1995); (iv) tipos de establecimientos (Plencovich, 2014) y (vi) tipo de gestión. De esta forma se eligieron 4 establecimientos ubicados en las provincias de Córdoba, Buenos Aires, Corrientes y Entre Ríos, 3 de gestión privada y 1 de gestión pública. Los establecimientos estaban ubicados en el área de la cuenca del Salado, con sistema de cría y recría, sistema tambero y de agricultura circunstancial (Saladillo, Buenos Aires); región tambera y ganadera, con explotaciones mixtas (Colonia Vignaud); y otras de producción animal intensiva (avícola) y ganadera de cría y engorde (Gobernador Etchevehere, Crespo, Entre Ríos), así como de producción vegetal intensiva (hortícola) (Lavalle, Corrientes).

3.2 Unidad de análisis y trabajo de campo

La *unidad de análisis* de la investigación fue la interacción de las escuelas con los diversos actores del medio, concretada en las vinculaciones concretas de los establecimientos con el medio. Al ser una unidad que implica una interfaz, cada instancia de vinculación puso de manifiesto la complejidad de las relaciones entre el subsistema de educación técnica agropecuaria y el subsistema productivo de base agropecuario.

El *trabajo de campo* se basó en una inmersión prolongada del equipo de investigación en los territorios de las escuelas a fin de explorar y analizar el carácter de la vinculación (objetivo general del estudio) y generar conocimiento específico sobre algunos aspectos de las vinculaciones, según fuera expresado en los objetivos específicos de la investigación.

Con la información recabada en cada uno de esos territorios, se elaboraron cuatro *dossiers* que se presentan en los anexos. Se ha tratado de ser fiel a la naturaleza del estudio de casos que no busca la generalización de los atributos de los casos seleccionados, algo que igualmente estaría reñido con la orientación cualitativa y hermenéutica del estudio. Por este motivo, los textos de los casos presentados no expresan categorías simétricas que permitan establecer comparaciones entre los establecimientos presentados, sino que se buscó, en lo posible, de hacer visibles aspectos distintivos, guardando sólo algunos ejes narrativos comunes.

En cuanto a la escritura de los casos, la metáfora del *iceberg* podría dar cuenta en forma razonable de la relación entre el texto que se presenta y la riqueza de la experiencia compilada. Como la punta del témpano, lo que aparece en el texto es sólo una ínfima porción de lo explorado. Y lo invisible, que da sustento a lo que se manifiesta, resulta también indispensable. Ahora bien, por una razón de parsimonia, se buscó que la extensión de los casos guardase cierto balance con la longitud del *corpus* de la investigación. Se espera que este *corpus* pueda enmarcarlos suficientemente en sus aspectos teóricos y metodológicos y

que ilumine las ricas experiencias educativas que atesoran las comunidades educativas agropecuarias y sus territorios.

Previo al trabajo de campo, se trabajó con *fuentes secundarias* que proveyeron análisis de los establecimientos educativos secundarios agropecuarios del país. Se consultaron informes sobre la estructura socioeconómica de los territorios en los que estaban insertados los establecimientos bajo análisis y se revisó la literatura que aparece en las referencias al final del informe. De esta forma, se afinó el marco teórico y se construyeron los instrumentos de recogida de datos y analíticos. Durante el trabajo de campo, en la medida que se visitaron los establecimientos, se realizó un análisis exhaustivo de fuentes primarias brindadas por las instituciones. Por ejemplo, historias institucionales, proyectos educativos institucionales, publicaciones propias, anuarios, repertorios de proyectos de intervención de los alumnos de los últimos cursos, catálogos de bibliotecas, planos, cronogramas y planes de estudio. En el Anexo II se presentan los instrumentos aplicados.

Las *observaciones* se realizaron en las visitas en terreno. Se utilizaron instrumentos específicos (se anexan) para las observaciones estructuradas y se registraron con notas las observaciones no estructuradas. Se elaboró una ficha de relevamiento que se basa en la observación, predominantemente, en el análisis de documentos y, en parte, en las entrevistas.

Se registraron datos de base de los establecimientos educativos, aspectos pedagógico-administrativos, rendimiento académico de los alumnos, origen de los alumnos (rural, periurbano, urbano), ocupación de la familia, infraestructura y equipamiento de la escuela, aspectos territoriales de los establecimientos. Si bien el foco del estudio se centralizó en las vinculaciones con el medio, contar con una caracterización contextual del establecimiento permitió en el análisis e interpretación de la información examinar si algunos de los factores recabados podían constituirse en variables intervinientes del estudio.

La aplicación de los instrumentos que el equipo elaboró *ad hoc* para esta investigación (Anexos I y II), permitió llevar a cabo una serie de *entrevistas* con diversos actores en la que se mantuvo un núcleo de preguntas y temáticas articuladas con los objetivos específicos propuestos en el proyecto. De esta manera, a la par de contar con información de los propios actores sobre los aspectos de interés, también se dio lugar a lo emergente, a las aportaciones e interjuegos que los actores proveyeron. Esto concedió una riqueza interpretativa a la investigación, que no hubiera sido posible con cuestionarios estructurados, aunque, sin duda, hubiera facilitado la ardua tarea de procesar información cualitativa no estructurada.

3.3 Actividades desarrolladas conforme a los objetivos y resultados de proceso

Por último, en el siguiente cuadro se presenta un informe detallado de las actividades desarrolladas por el equipo en cada establecimiento, según los objetivos del proyecto y los medios utilizados para su logro.

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

Cuadro 1. Actividades desarrolladas por establecimiento, su temporalización, resultados según objetivos específicos y metodología

Establecimiento	Actividades desarrolladas	Cronograma actividades	Resultados según objetivos	Metodología
Para todos los establecimientos del proyecto.	Reuniones del equipo de organización de las actividades, discusión del marco teórico y antecedentes del proyecto. Selección y construcción de instrumentos de relevamiento. Elaboración, escritura y presentación del proyecto. Tareas preliminares de precampaña; contactos previos y organización de la agenda del trabajo de campo. Escritura del avance. Reuniones presenciales del equipo. Consulta con el experto en estadística. Escritura y presentación del Informe final.	1/02/2017 al 30-03-2017 24/08/2017 15-01-2018 al 15-04-2018 24-04-2018 30-08-2018	Escritura del proyecto Presentación del proyecto al subsidio competitivo	Reuniones de discusión Construcción de instrumentos (Véase Anexo)

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

<p>CASO I</p> 	<p>Caso I. Escuela Salesiana de Vignaud, Vignaud, Provincia de Córdoba (Coordenadas 30°49'58"S 61°57'00"O).</p> <p>Se realizaron observaciones <i>in situ</i> de aulas, entornos educativos, biblioteca, sala de computación y otras instalaciones de la institución; recorrida guiada por los estudiantes a las distintas secciones del establecimiento.</p> <p>Se aplicó el instrumento de relevamiento de información en sus distintas secciones, en sucesivas entrevistas estructuradas.</p> <p>Se realizaron 16 entrevistas en profundidad y 2 entrevistas breves, según lo planificado, con actores internos y externos de la institución; y 7 adicionales con actores de Ramona (Santa Fe) y de la zona rural.</p> <p>Se entrevistaron, <i>inter alia</i>, autoridades educativas, representante legal, equipo de gestión, profesores, alumnos de 4 y 5 año, profesores de práctica, profesores a cargo de las secciones productivas y de asignaturas técnicas; padres/ madres/familiares de alumnos, exalumnos, intendenta de Vignaud, intendente de Ramona, presidente de ATILRA, cooperativa El Alba, empresa Fortezza, representante Agencia de Extensión de INTA, etc.</p> <p>Se compilaron documentos relativos a la institución, a Vignaud y a su área de influencia. Las autoridades de la institución facilitaron medios e instalaciones para que se llevara a cabo la agenda del trabajo de campo y proveyeron los contactos con empresas, intendentes, ONG, y productores.</p> <p>Reuniones <i>interim</i> y de cierre del equipo <i>in situ</i> con las autoridades. Reuniones de consolidación del trabajo de campo del equipo (a distancia y en contactos presenciales).</p> <p>Elaboración del Informe Preliminar (1) Escritura del dossier del Caso I.</p>	<p>03/09/2017 al 09/09/2017</p> <p>09/09/2017</p> <p>11/09/2017</p>	<p>Se relevaron los acuerdos/convenios vigentes entre el establecimiento con el ámbito socioproductivo y científico tecnológico de base agraria (objetivo i); se determinó el nivel de formalidad de las vinculaciones externas con el proyecto educativo institucional y las relaciones internas (objetivo ii), se evaluó el carácter de las relaciones (interacción, acción unidireccional) con los actores internos y externos del establecimiento, la naturaleza de los dispositivos desarrollados, las plataformas elaboradas, los actores que intervienen, sus fortalezas, debilidades y expectativas de logro (objetivo iii), y se analizó cómo la institución educativa incorpora el conocimiento, técnica y tecnología agropecuaria y el beneficio mutuo de ambos sistemas (objetivo iv).</p>	<p>Discusión Entrevistas breves Entrevistas en profundidad Entrevistas grupales <i>Focus groups</i> Observaciones <i>in situ</i> según instrumentos de compilación Análisis de documentos</p>
--	--	---	--	---

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

<p style="text-align: center;">CASO II</p> 	<p>Caso II Centro de Formación Rural (CFR) de Saladillo, Saladillo, Provincia de Buenos Aires (Coordenadas 38°33'44"S 58°44'43"O).</p> <p>Tareas preliminares de precampaña; contactos y organización de la agenda del trabajo de campo. Entrevistas a autoridades, equipo de gestión, representante legal, profesores, alumnos de 4 y 5 año, profesores de práctica, profesor a cargo de secciones productivas, personal de apoyo, padres/madres/familiares de alumnos, exalumnos, Intendente de Saladillo, Secretario Municipal de Desarrollo Local; presidente acopiador, representante de CREA, representante de la Agencia de INTA, Directora del ISFD N.º 16, Se totalizaron 18 entrevistas en profundidad. Reuniones <i>interin</i> y de cierre del equipo <i>in situ</i> con las autoridades. Observaciones estructuradas* y no estructuradas <i>in situ</i>. Reuniones de consolidación del trabajo de campo del equipo (a distancia y en contactos presenciales). Elaboración del Informe Preliminar (2). Escritura del dossier del Caso II.</p>	<p>24/09/2017 al 29/09/2017</p> <p>29/09/2017 03/10/2017</p> <p>30/04/2018</p>	<p>Se relevaron los acuerdos/convenios vigentes entre el establecimiento con el ámbito socioproductivo y científico tecnológico de base agraria (objetivo i); se determinó el nivel de formalidad de las vinculaciones externas con el proyecto educativo institucional y las relaciones internas (objetivo ii), se determinó el carácter de las relaciones (interacción, acción unidireccional) con los actores internos y externos del establecimiento educativo, la naturaleza de los dispositivos desarrollados, las plataformas elaboradas, los actores que intervienen, sus fortalezas, debilidades y expectativas de logro (objetivo iii), y se analizó cómo la institución educativa incorpora el conocimiento, técnica y tecnología agropecuaria y el beneficio mutuo de ambos sistemas (objetivo iv).</p>	<p>Discusión Entrevistas breves Entrevistas en profundidad y grupales <i>Focus groups</i> Observaciones <i>in situ</i> según instrumentos de compilación Análisis</p>
---	---	--	---	---

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

<p style="text-align: center;">CASO III</p> 	<p>Caso III Escuela de la Familia Agrícola (EFA) de Santa Lucía, Lavalle, Corrientes (Coordenadas 28°59'00"S 59°06'00"O).</p> <p>Tareas preliminares de precampaña; contactos previos y organización de la agenda del trabajo de campo.</p> <p>Entrevistas a autoridades, equipo de gestión, exdirectora de la EFA, monitores, alumnos de 4 y 5 año, docentes de práctica, monitores a cargo de internado, personal de apoyo, padres/madres/familiares de alumnos, exalumnos, Intendente Municipal y Secretario de Producción de Goya, asociación cooperativa, empresa privada, Representante de INTA, delegación Goya.</p> <p>Se totalizaron 14 entrevistas en profundidad Reuniones <i>ínterin</i> y de cierre del equipo <i>in situ</i> con las autoridades.</p> <p>Reuniones de consolidación del trabajo de campo del equipo (a distancia y en contactos presenciales).</p> <p>Elaboración Informe Preliminar (3) Escritura del dossier del Caso III.</p>	<p>08/10/2017 al 14/10/2017 17/10/17 al 21/10/17</p>	<p>Se relevaron los acuerdos/convenios vigentes entre el establecimiento con el ámbito socioproductivo y científico tecnológico de base agraria (objetivo i); se determinó el nivel de formalidad de las vinculaciones externas con el proyecto educativo institucional y las relaciones internas (objetivo ii), se determinó el carácter de las relaciones (interacción, acción unidireccional) con los actores internos y externos del establecimiento educativo, la naturaleza de los dispositivos desarrollados, las plataformas elaboradas, los actores que intervienen, sus fortalezas, debilidades y expectativas de logro (objetivo iii), y se analizó cómo la institución educativa incorpora el conocimiento, técnica y tecnología agropecuaria y el beneficio mutuo de ambos sistemas (objetivo iv).</p>	<p>Discusión Entrevistas breves Entrevistas en profundidad y grupales <i>Focus groups</i> Observaciones in situ según instrumentos de compilación Análisis de documentos</p>
--	---	--	---	--

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

4. RESULTADOS

A continuación, se enunciarán los hallazgos más significativos de la investigación llevada a cabo, teniendo en cuenta los objetivos generales y específicos planteados en esta investigación. Asimismo, se plantearán algunos resultados emergentes del trabajo de campo.

4.1 Posición de los establecimientos educativos en su relación con el medio según variables cuantitativas y cualitativas

A partir de dos variables bajo análisis: cantidad de alianzas que las escuelas establecen con el medio, el tamaño de la matrícula de las escuelas y el índice de territorial en el que se encuentran- y la completitud de su visión en dicho territorio, se diseñó una herramienta que permite posicionar los establecimientos en cuadrantes de vinculación con el sistema productivo de base agropecuaria y el de conocimiento, ciencia y tecnología aplicados al agro. Se generaron cuatro cuadrantes cartesianos de posibles posiciones. A su vez, al interior de los cuatro existe un gradiente que permite establecer sus posiciones.

Se trata de uno de un resultado significativo del estudio por el uso potencial en la determinación del nivel o gradiente de vinculación de las escuelas con el medio productivo de base agraria. Esto permitiría manejar ponderar en forma más ajustada del nivel de vinculación, un concepto elusivo, muchas veces subjetivo y de difícil determinación. La herramienta permite realizar ajustes al constructo como tamaño de matrícula, nivel de desarrollo territorial, etc.

Se construyeron cuatro cuadrantes cartesianos a partir de las dos variables que estimamos de importancia: la cantidad de acuerdos sostenidos por las escuelas con el medio y la completitud (autoconciencia y ponderación temporal) de la visión del establecimiento.

En la relación de estos establecimientos con el medio, se pueden dar teóricamente cuatro cuadrantes a partir de la capacidad de las escuelas de ejecución con actores externos (variable x) y la completitud de la visión a futuro de estos establecimientos (variable y) (Figura 1).

Por supuesto, las instituciones educativas concretas se disponen según indicadores empíricos del conjunto de variables en distintos puntos del gradiente, lo que define la capacidad de ejecución y su visión del establecimiento en una perspectiva temporal.

El análisis de la información recabada permitió ubicar a los establecimientos dentro del cuadrante 1 (establecimientos educativos líderes en la vinculación con el medio).

Un indicador de la variable capacidad de ejecución es el número de convenios/acuerdos con actores públicos o privados del medio según el tamaño de la matrícula del establecimiento y la infraestructura y equipamiento del establecimiento, pero también influyen algunos aspectos cualitativos, vinculados al territorio.

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

En cuanto a la visión de futuro, variable y, el indicador es predominantemente cualitativo y se plantea en la proyección que los actores educativos expresan en el proyecto institucional sobre sus estrategias en una ventana de cinco años.

Figura 1. Cuadrantes de posicionamiento de las escuelas agropecuarias en su vinculación con el medio socioproductivo de base agraria, según su capacidad de ejecución de alianzas y la completitud de la visión institucional

<p>---->Capacidad de ejecución</p>	<p>Cuadrante 2 $-(x) +(y)$</p> <p><i>Establecimientos educativos que aspiran al liderazgo en la vinculación con el medio:</i> ofrecen buenas funcionalidades, pero tienen menor variedad de servicios al estar centrados en un único aspecto de la demanda, la de producción de servicio educativo exclusivamente.</p>	<p>Cuadrante 1 $+(x) +(y)$</p> <p><i>Establecimientos educativos líderes en la vinculación con el medio:</i> visión de la situación específica de la escuela agropecuaria y autoconciencia de sus fortalezas y debilidades. Gran capacidad de ejecución expresada en convenios según tamaño de matrícula. Oferta de servicios amplios y completos que, además, es capaz de evolucionar según la demanda social</p>
	<p>Cuadrante 3 $-(x) -(y)$</p> <p><i>Establecimientos educativos de nicho:</i> instituciones que no llegan a puntuar lo suficiente en ninguna de las dos categorías de variables; es decir, sólo ofrecen los servicios preestablecidos que justifican su existencia. sus vinculaciones son sólo las prescritas y no poseen una visión institucional a futuro.</p>	<p>Cuadrante 4 $+(x) -(y)$</p> <p><i>Establecimientos educativos visionarios:</i> poseen una visión integral de la institución (completitud) y proyectan cambios. Se parecen a las instituciones del cuadrante uno en su capacidad para anticiparse a las necesidades de la demanda social pero no disponen de medios suficientes para realizar ejecuciones.</p>
-	----->Completitud de la visión	

Fuente: FONIETP NRU 193, Convocatoria 2017.

En síntesis, en los cuatro casos de estudio, las escuelas analizadas son establecimientos líderes por el número de vinculación que tienen con el medio, por la autoconciencia de sus fortalezas y debilidades y su visión prospectiva.

4. 2 Poder de agencia del territorio

A partir del trabajo de campo y de algunos conceptos emergentes, pudimos establecer la importancia de la estructuración del territorio sobre el poder de los establecimientos de crear vinculaciones con actores del medio productivo. El

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

propio territorio de inserción de las comunidades pasó de ser un aspecto contextual a adquirir una dimensión constitutiva en las relaciones entre escuelas y medio.

Es decir, uno de los hallazgos clave de la investigación fue el papel que juega el territorio de enclave de los establecimientos. Lo que en el comienzo del estudio se consideró una variable contextual, en el trabajo de campo cubro poder de agencia y se transformó en una condición que imprime un rumbo a las posibles vinculaciones de las escuelas.

A través de la investigación, nos encontramos con cuatro territorios distintos, con estructuras agrarias diferentes, con actores territoriales heterogéneos y formas de organización y relación con el medio, diversas; así como distintos niveles de gobernanza (relaciones entre las jurisdicciones). En este sentido, debido al papel territorial que juegan las instituciones en confluencia con el medio, pudimos elaborar cuatro panoramas distintos que funcionaron como trasfondo de la investigación (Caso 1, 2, 3, 4).

4.3 Vinculaciones, dispositivos, capacidad instalada

Las escuelas agropecuarias estudiadas tienen una gran capacidad de ejecución expresada en convenios, según tamaño de matrícula. Asimismo, cuentan con una oferta de servicios amplios y completos que, además, es capaz de evolucionar según la demanda social. Este resultado se apoya en el relevamiento de instancias de vinculación encontradas, su naturaleza, la valoración de los actores externos sobre las relaciones, su diversidad y heterogeneidad, aspectos corroborados por el trabajo de campo.

Asimismo, las capacidades instaladas del establecimiento influyen en la potencialidad de vinculación, así como su escala productiva garantiza que la práctica reproduzca las condiciones productivas del territorio y que se dé una demanda sostenida del medio por plazas en la escuela, lo que favorece la inserción laboral de los jóvenes en el ámbito laboral.

Tenemos una buena estructura, una gran cantidad de cargos, tenemos un tambo lo más real a una producción agropecuaria de la zona, 200 vacas, lo más cercano a lo real. En cuanto a la producción agrícola, disponemos de 50/60 ha que es el tamaño de las explotaciones locales; tenemos maquinaria agrícola suficiente, cosechadoras.... Cuando hablamos de cerdos, tenemos 30, 40, 50 madres. Y, además, en los aspectos técnicos, contamos con la contención humana. Cuando le pregunto a los padres, ¿por qué los mandás acá? Me contestan: y... porque ustedes acá hacen lo que otras escuelas no hacen, los valores, la cultura de trabajo... Tenemos una carpintería, una sala de industrias, tenemos chacinados con una producción importante, que además se consume en el comedor, un criadero de pollos, con 100 ponedoras, para comer acá; tenemos 20/30 madres de conejos, por lo cual también incorporamos al comedor esta carne... Todos los espacios son bastante representativos de una explotación real. Permiten, además, realizar las prácticas como corresponde. Además, tenemos plantines de pimientos y de todo tipo de plantas. Somos lo más real respecto de un sistema técnico agropecuario regional (Caso 1, Entrevista con el Director).

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

Contamos con un tambo con 12 bajadas y 145 vacas en ordeño, de las cuales 25 son de la raza Pardo Suizo, puro de pedigree que, como su nombre lo indica, proviene de Suiza; el resto es Holando Argentino y sus cruizas, aunque se maneja todo como un solo rodeo,

A todo el rodeo, tanto Pardo como Holando, se le brinda la misma alimentación, con pastoreo directo en base a praderas de alfalfa, algún verdeo en invierno y silo de maíz durante todo el año, con raciones dentro y fuera del tambo, fertilizando los lotes con el estiércol resultante del tambo y la producción de pollos parrilleros (...) De esta manera se le agrega valor en origen a toda la producción primaria, a partir de la fabricación y venta de dulce de leche y quesos como el Pategras Sándwich Argentino (barra), en un 80%, Holanda y saborizados con especias, comercializándose en su mayoría a través de la Asociación Cooperadora, en las ciudades de Rosario y Buenos Aires (Caso 4, Entrevista con el Jefe del Sector de ganadería).

En el análisis crítico de los modos de relación se detectaron los siguientes dispositivos: convenios de Prácticas Profesionalizantes, acuerdos marco de capacitación y convenios de asistencia mutua de los establecimientos con actores públicos y privados. En general, los destinatarios directos son estudiantes de las escuelas de los últimos años y muchas veces alcanzan también a productores locales. Algunas llegan a constituirse como actividades de extensión de las escuelas, ya que poseen suficiente masa crítica, recursos humanos idóneos, instalaciones y, en algunos casos, suficiente equipamiento para transformarse en centros con una activa apertura al medio.

Se identificaron distintas formas de vinculación que, con diferentes grados de formalización, cuentan con importantes logros. Se observaron significativos niveles de incidencia positiva en el entorno socioproductivo local. Estas actividades se encuentran incorporadas dentro de encuadres generales (proyecto institucional) y en espacios curriculares concretos, como las prácticas profesionalizantes. En este sentido, los actores expresan:

la vinculación entre la escuela y el trabajo ha sido siempre el eje central ya que permite al alumno reflexionar y relacionar el trabajo rural y agrario propio de cada entorno y contexto, especialmente el familiar, constituyéndose en el punto de partida para los demás aprendizajes (Caso 2, Entrevista con autoridades del establecimiento).

(...) las Prácticas Profesionalizantes (PP) son aquellas estrategias formativas con el propósito que los estudiantes consoliden, integren y amplíen las capacidades y saberes construidos en otros campos del saber.” (Caso 2, Entrevista con autoridades del establecimiento).

4.4 Vinculaciones con el sector socio-productivo, con actores municipales y con actores del SCCTA

Como mencionamos, las vinculaciones son de variada naturaleza y asumen distintas características: algunas responden a proyectos – generalmente de la propia institución educativa, aunque también otros municipales –, otras a acuerdos

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

más estables con actores del medio. A veces se constituyen como actividades de divulgación y extensión, otras se presentan como procesos de capacitación y divulgación.

Sólo se citarán en este apartado algunos ejemplos de las diversas actividades de vinculación con el medio:

Caso 1:

La escuela posee acuerdos con organismos nacionales como los citados con la agencia local de INTA, con la Universidad Nacional del Litoral, con la Facultad de Recursos Hídricos, para el intercambio de datos meteorológicos que la universidad monitorea en forma satelital y en el que intervienen estudiantes y docentes de la institución. Asimismo, la atención a los productores locales, muchos de ellos padres de los estudiantes, es constante.

La escuela tiene relaciones asiduas con la Cooperativa de tamberos El Alba y otras empresas del sector como la empresa Fortezza, cuya actividad principal es el cultivo de cereales, la cría de ganado bovino, producción de leche bovina y engorde en corrales (feedlot).

Portfolio de actividades de vinculación con el medio. La escuela es líder en las instancias de formación permanente, con incorporación de estudiantes, docentes y autoridades y actores externos a la institución. En 2016, se habían realizado 16 viajes técnicos; 21 capacitaciones abiertas y 3 talleres con una importante variedad temática que abarcó desde un taller sobre morfología y jura de vacas Holando Argentinas, hasta un curso sobre inseminación artificial. En ellos participaron docentes y estudiantes y consultores, quienes tuvieron a su cargo el curso. Todos los eventos fueron evaluados por sus participantes.

En el mes de septiembre, la escuela organiza la Expodidáctica que convoca a alumnos de diferentes cursos. En ella se presentan conferencistas externos y se organiza a través de diferentes comisiones de trabajo: relaciones públicas, protocolo, economía, gastronomía y espacios, y ambiente. La intendencia participa también en estos eventos e incluso le solicitó a la escuela la participación de la muestra ante la red conformada por todos los intendentes del noreste cordobés.

Muchas de las actividades técnicas que se realizan en conjunción con actores externos se visibilizan y muestran a la comunidad en su conjunto en la llamada Semana de la Enseñanza agropecuaria que organiza la escuela, convocada por los alumnos de 4º, 5º y 6º año hacia fines del mes julio. Abarca no sólo foros y talleres técnicos sino también shows e interpretaciones, así como cursos de capacitación docente.

El establecimiento tiene contacto con la Facultad de Veterinaria y la Facultad de Agronomía de la Universidad Nacional del Litoral (Esperanza).

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

Caso 2:

Feria Escolar. Esta actividad está totalmente instalada en el entorno y es esperada por la comunidad. Se pueden señalar varias dimensiones de trabajo que se imbrican en su desarrollo: a) Integración comunitaria: es una actividad abierta para la ciudad, con una periodicidad mensual; b) Fortalecimiento de los vínculos con la familia: para su realización trabajan todos los actores de la comunidad de la escuela. c) Impacto curricular: dado que se vinculan todas las materias de la FTE; se exponen todos los productos obtenidos en los distintos entornos formativos; d) Dispositivo didáctico: mediante la organización de la venta de productos se agrega valor a la producción. La organización de su comercialización genera un espacio de aprendizaje real, situado. A su vez para poder comercializar los productos, los alumnos deben manejar control de calidad y seguridad alimentaria y BPM.

Programa Empresa-Escuela, el cual tiene como propósito: a) Comprender las herramientas e información utilizadas para la toma de decisiones gerenciales por parte de una empresa líder y en expansión en la zona. b) Promover en los alumnos el espíritu de trabajo en equipo, fomentando la participación en grupos de trabajos (alumnos, empresarios, docentes). c) reconocer y valorar la importancia de la aplicación de Buenas Prácticas Agropecuarias (BPA). d) valorar la integración de una empresa del territorio en la promoción del arraigo de la familia rural.

Plataforma de Información Climática. La escuela ha desarrollado un software que permite establecerse en redes con otras instituciones para información climática y permite la elaboración de series para su trabajo en las clases de estadística, comercialización, etc.

Caso 3:

Proyecto de piscicultura, que consiste en la cría de pacúes en cautiverio. Esta propuesta alternativa surgió como un desafío a promover la diversificación productiva regional, ya que como se ha visto más arriba, en la zona sólo se realizan actividades hortícolas intensivas bajo cobertura plástica, a lo que se suma la preocupante situación del uso de agroquímicos con su consecuente contaminación al medio ambiente. La escuela cuenta con el apoyo del Centro Nacional de Desarrollo Acuícola --CENADAC- Ministerio de Agroindustrias de la Nación, así como con el interés de emprendedores locales que se están volcando a este tipo de producciones. Se han construido los piletones, se compraron los alevines para comenzar la producción, se han introducido 800 peces de la especie pacú, y el año pasado se concretó la primera faena de 48 ejemplares de pacúes por parte de alumnos de séptimo año. El CENADAC brinda asistencia técnica permanente, transfiere tecnologías de cultivo, imparte un Programa de Capacitación en Acuicultura, ofrece pasantías en su sede, provee alimentación para los peces, entre otros aportes al proyecto de la escuela.

Los alumnos de la escuela efectúan visitas periódicas, de dos días de duración, a diferentes estaciones del INTA de la provincia de Corrientes; para ello se definen

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

previamente las agendas y se pautan objetivos precisos;

La escuela colabora con INTA en la difusión de algunas de sus iniciativas: el programa Prohuerta, las propuestas de agricultura orgánica y el establecimiento de una cultura cuidadosa del medio ambiente y basada en la adopción de herramientas y procesos agroecológicos;

El establecimiento colabora con el municipio en iniciativas que alienta el INTA en materia ambiental, salud, suelos y monitoreo de plagas;

A solicitud del INTA, la escuela impulsa actividades en las escuelas secundarias y anexos rurales de escuelas primarias.

Con el Instituto Pedro Fuentes Godó de la Universidad Nacional del Nordeste se llevan a cabo tareas conjuntas en el uso y manejo de suelos como recurso y en proyectos agroecológicos.

Con la Facultad de Agronomía de la UBA las vinculaciones se refieren a los suelos, apadrinamiento de escuelas, implementación de palmeras con vistas a producir pepitas para la fabricación de aceites finos y para la elaboración de cosméticos.

Estación Meteorológica. A raíz de un convenio con el Ministerio de la Producción, Trabajo y Turismo de la provincia de Corrientes y la escuela, ésta se compromete a suministrar gratuita y diariamente “datos meteorológicos” a todos los productores, medios locales, instituciones locales y provinciales (municipios, ministerios, escuelas, radios) y a toda persona interesada en obtenerlos. Los datos circulan por correo electrónico, y el Ministerio colabora con el mantenimiento de la Casilla Meteorológica. Es el único que existe en la zona.

Caso 4:

La escuela posee acuerdos celebrados con las empresas del grupo Motta, tales como la empresa Caliza, Byprot, una planta dedicada a la transformación y elaboración de proteínas de origen animal que posee equipamiento de última tecnología y procesa harinas para animales. La fábrica Industrializa harina de pluma hidrolizada, harina de víscera y harina de sangre. Se trata de una de las empresas líderes de la Argentina en producción avícola y subproductos derivados. Los estudiantes realizan Prácticas Profesionalizantes en ellas.

En cuanto a la avicultura, en la preparación de plántulas de base, la escuela se articula con dicha empresa en la producción industrial.

Existen vinculaciones para actividades prácticas con la Cooperativa Ganadera “General Ramírez”, de larga trayectoria en el medio.

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

La escuela participa con sus docentes y alumnos hasta en seis exposiciones avícolas anuales en distintos lugares del país, lo que permitía la venta y compra de material genético que renovaba el stock. También ha participado con muy destacada labor en las exposiciones de la Sociedad Rural argentina en Palermo de ganado bovino.

Lleva adelante acciones institucionales en conjunto con el representante de la Junta de Gobierno Local de Gobernador “Luis F. Etchevehere”, Estación de Ferrocarril “Las Delicias.

La escuela tiene asiduo contacto con la Facultad de Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral (Esperanza) así como con la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Entre Ríos, situada en Oro Verde. Todas estas vinculaciones incorporan tareas de docentes y estudiantes. Con la Facultad de Ciencias Veterinarias llevan adelante un proceso de extensión con producción de caprinos de la zona de Las Delicias y utilizan el laboratorio de la escuela para determinaciones copro-parasitológicas.

Capacitación supervisada por el SENASA

Las tareas de capacitación a productores que lleva a cabo el establecimiento, en las que intervienen docentes y estudiantes, son variadas. Con el SENASA realizan capacitaciones en prevención de zoonosis. Las capacitaciones son teóricas y prácticas, y están vinculadas con los espacios curriculares. Todas las actividades avícolas y de las salas industriales están controladas por SENASA.

La escuela tiene labores conjuntas con la agencia de extensión del INTA de Crespo y la Estación Experimental Agropecuaria del INTA de Paraná, situada en Oro Verde.

Programa Memoria e Historia de la Educación Argentina (MHEDAR). Provincia de Entre Ríos.

La provincia de Entre Ríos forma parte de la Red Federal del Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación, generada desde la Biblioteca Nacional de Maestros, como uno de los ejes de trabajo del Programa Memoria e Historia de la Educación Argentina (MHEDAR). En 2016, “Las Delicias” se incorporó como escuela piloto al Programa Archivos y Museos Escolares. Ese año la comunidad educativa participó de una Capacitación en conservación y recuperación del patrimonio cultural en situaciones de emergencia. A partir de ello, elaboraron un diagnóstico ambiental de su Archivo que comprende 20 metros lineales.

Vinculado con ese programa, se ha firmado un acta de acuerdo de cooperación mutua entre el Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos y el CONICET, radicado en “Las Delicias” con el fin de catalogar y sistematizar fotografías, documentos, que constituyen el archivo de la institución, desde 1900 hasta el golpe de Irigoyen. En este proyecto, existen dos investigadoras becarias que tienen sus tesis doctorales asociadas a esta tarea.

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

4.5 Percepción de las vinculaciones y actividades de los establecimientos por los actores del medio

Las actividades que realizan los establecimientos son estimadas por los actores del medio. Una cuestión que apareció con regularidad en las entrevistas con padres y actores del medio fue la valoración positiva, no sólo de las competencias técnicas y tecnológicas de los egresados, sino cuestiones transversales, que se refieren a valores, al campo de lo actitudinal, a la postura ante la vida, al aprender a ser, a emprender, a relacionarse con los demás.

(...) sí, sí, sin duda...son ordenados y trabajan bien...el CFR forma personas de calidad y muy buenos profesionales (Caso 2. Entrevista con Empresario local)

En la misma línea, uno de los funcionarios municipales señala que...

La verdad que la apreciación es muy buena, conozco varios de los egresados de la escuela y la verdad que son chicos formados en el sentido técnico y también con valores humanos, uno lo ve también en la diaria del trato mismo, pero habiendo trabajado con chicos egresados de acá y uno nota que no solo están preocupados por lo técnico de la producción agropecuario sino de tener inculcado valores, como la responsabilidad, la puntualidad, el buen trato, que no son tan comunes de encontrar en el mundo del medio y en el mundo del trabajo, entonces eso la verdad que es un aspecto muy positivo (Caso 2, Entrevista con funcionario municipal).

(...)es un institución que está abierta a un montón de iniciativas en las cuales estos dos años de gestión nos ha tocado trabajar en algunos juntos y tienen mucho entusiasmo y mucho empuje por lo que hacen, y me parece que también hay algo que resaltar que se ve de afuera que son los objetivos claros, la institución no tiene la intención de ser todo ni de ser abarcadora sino que tiene su propia misión y hacia eso dirige muchas de sus actividades que son muy buenas (Caso 2, Entrevista con funcionario municipal)

La imagen es de una escuela... que la tienen todos, bueno, por supuesto de una escuela con muy buena formación a nivel regional, por eso es reconocida, es como que los egresados de acá tienen una muy buena base sobre todo para el trabajo rural, agropecuario (es considerada incluso en la región) en la región, sí, inclusive. Por eso me sorprende, yo el año pasado estuve con... la primera vez que estuve con el Ministro de Educación, sin haber venido él nunca aquí, cuando yo se la mencione dijo que la conocía y que sabía lo que hacía, si porque tiene muchos años de trayectoria trabajando... (Caso 1, Entrevista con la Intendente).

Tienen en claro de formar a los chicos con una visión de integradora, con una visión muy humana, muy realista y la verdad que eso tiene un impacto en la comunidad, y el impacto más grande en los chicos y en las familias de la formación bien humana y bien orientada hacia su propio desarrollo como persona y eso es un objetivo que se ve claro acá y tiene impacto sobre los chicos que uno ve, tal vez a todos los chicos nos ha costado darnos cuenta en su momento, en el momento en que uno está pasando por el sistema educativo pero eso es muy

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

positivo y que se ve, independientemente y valorándolo con otras instituciones que por ahí tienen objetivos más globales, orientados a otro tipo de formación, orientado al propio desarrollo de los chicos (Caso 2. Entrevista con funcionario municipal).

El nivel de los chicos que salen de Vignaud se nota (...), son chicos más instruidos o con una vocación diferente (se ve) al tratar a la gente, Mi hija da clases ahí, y ella me dice "Papi, no tienen nada que ver los alumnos de allá con (otros) (...). Yo he tenido la suerte de conocer esto ahora que andamos viendo cómo hacemos con la gente interesada en la planta de Brickmann y le hace falta formar la parte de tambo y bueno estábamos conversando con ellos(...)se ve que ahí se labura, el alumno está preparado para eso (...) y se los forma muy bien en la cultura del trabajo, salen bien formados y quieren buscar trabajo, y en los lugares donde entran son muy pocos los que fallan, nosotros tenemos un afiliado que se recibió ahí y terminó ahí y trabaja en la fábrica y bueno uno ve la preparación que tiene. Nosotros, con el Colegio de Vignaud hicimos muchos intercambios, cuando se hacen las charlas ellos han sido invitados y han asistido. Hay muy buena relación (Caso 1, Entrevista con el representante de ATILRA).

Hay varios egresados de acá que trabajan y que han hecho sus propios emprendimientos y demás, que ya tienen más años de trabajo y lo han hecho muy bien, y eso tiene sobre todo un impacto horizontal en comunidades como la nuestra (Caso 2. Entrevista con funcionario municipal).

4.6 Otros aspectos de la vinculación

En cuanto al nivel de apropiación por parte de las escuelas de las aportaciones e intercambios con el medio externo, se puede decir que en general se focaliza como capital cultural de los estudiantes que intervienen directamente en los intercambios. Se destaca que uno de los establecimientos educativos generó aplicaciones informáticas para el agro de interés en el medio.

En lo que se refiere a la articulación de las vinculaciones externas con el proyecto institucional y las relaciones intra escolares, en general tales proyectos registran las vinculaciones con el medio.

Hacia la comunidad tenemos muy buena relación (...) mil correos salen todas las semanas, mil correos electrónicos, donde tenemos agrupadas, empresas, medios de comunicación, escuelas, toda la parte de educación de Córdoba, gremios, políticas, exalumnos, padres, ambiente agropecuario, productores agropecuarios, son como 30 grupos (...) se genera mucha relación con nuestros exalumnos, la intervención tiene que ver con ofrecimientos laborales, por ejemplo. Recibimos constantemente ofrecimientos laborales, por ejemplo, en el tema de las empresas, (...) en los medios de comunicación nos publican casi todo, casi todo (Caso 1. Entrevista con el Regente de Prácticas Agropecuarias).

Asimismo, se encontró que las relaciones entre los actores internos del establecimiento educativo y los externos es, la mayoría de las veces, unidireccional. Según la envergadura de la escuela en el territorio, las relaciones

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

pueden fluir más desde la escuela hacia el medio (Caso 1) que viceversa; en otros casos, con establecimientos educativos más pequeños, y también dependiendo del carácter del territorio, las relaciones unidireccionales son centrípetas.

En este análisis, apareció en forma recurrente el concepto de *territorio* como modulador de esos vínculos, de los establecimientos y de los actores. Es decir, según el carácter de la estructura agraria del área de cobertura de la institución, de su injerencia, de su capital simbólico e historia institucional, se modulan las relaciones con el medio, las fortalezas colectivas y debilidades detectadas en las instituciones.

Como se ha señalado, ha sido escasa la incorporación de tecnología del medio en plataformas de las propias escuelas. En general, las escuelas están satisfechas de lo que hacen en su relación con el medio.

El trabajo de campo permitió identificar diversas formas de articulación con el medio, por ejemplo, las ferias de productos que vinculan a las escuelas con la comunidad del entorno, el manejo de agrotóxicos en el cuidado del ambiente, la incorporación de actividades productivas en el marco de un enfoque de desarrollo local, el desarrollo de plataformas de servicios de información meteorológica, la promoción de mejoras de planteles bovinos mediante el uso de biotecnología, la identificación de proyectos -a través de las Prácticas Profesionalizantes u otros dispositivos de lectura del entorno- que permiten identificar propuestas de mejora pertinentes, entre otros.

Tres de los establecimientos bajo análisis conforman la red de la asociación de escuelas agropecuarias argentinas, FEDIAP, red pionera de instituciones educativas, creada en 1974, con una destacada labor en el nivel nacional y repercusión internacional y única en su género. La asociación no cuenta con financiación estatal. Reúne en su ámbito a 150 escuelas agropecuarias argentinas de todas las jurisdicciones.

También la *dimensión histórica* de la institución fue mencionada como un eje fundamental en la importancia concedida por el medio a la escuela, así como la centralidad que le concede la institución a la formación de estudiantes proactivos. Se recupera de este modo la dimensión temporal en la construcción territorial de los territorios y al papel de las escuelas como generadoras de espacio público.

La fortaleza de la escuela es la historia, la historia que tiene es una fortaleza muy interesante, me parece que esa es una parte. La otra fortaleza son los estudiantes, yo no sé si van en ese orden o no, no lo coloco en orden, pero los estudiantes son nuestra fortaleza. Cuestiones que proponemos, los estudiantes se prenden, y son cuestiones grandes, ¿no? Y me parece que es una fortaleza muy, muy fuerte (...) hoy sin los estudiantes esa grilla que les dio el padre Carlos [se refiere al listado de actividades llevadas a cabo mensualmente] no se podría hacer, y cuando hablamos de los estudiantes en la centralidad, no hablamos de los estudiantes en la centralidad para que lleven la bandeja, no sé si me explico. Ellos están en todo. Claro, estamos nosotros, no, pero estoy hablando desde la organización, desde la redacción de las notas, desde llamar por teléfono; nosotros firmamos con ellos también, por supuesto, es la institucionalización, pero ellos construyen a la par, esa es una fortaleza. La otra el acompañamiento de todos. Sí, me parece que es un gran desafío incorporar más gente a esta cuestión. A veces el traccionar diario

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

nos lleva a que nos aislemos y se espera de nosotros una apertura mayor, Uno de los desafíos es cómo animar, cómo seguir animando porque de acuerdo a como nosotros animemos, vamos a animar a nuestros estudiantes. Entonces la fortaleza está en los estudiantes, en la historia de la escuela, y las debilidades en esto de incorporar más personas (Caso 1. Entrevista con el Regente de Prácticas Agropecuarias).

“...lo que hoy se presenta como un modelo consolidado, afiatado, exitoso, surgió en condiciones extremadamente precarias; no teníamos sueldos, no teníamos plata, no teníamos edificio, no teníamos instalaciones, no teníamos donde dormir, no teníamos comedor...” Los primeros años las condiciones de trabajo, de vida y de habitabilidad fueron harto precarias: Los alumnos dormían en trinchetas porque las cuchetas no alcanzaban”, relata un docente (Caso 2).

Uno dice el Agrotécnico de Vignaud, y tiene una imagen propia, muy fuerte, de (...) también por la historia que tiene la escuela, cómo nació, el lugar (...) y bueno es un referente a nivel regional, nosotros trabajamos con ellos, pero, pero es como que ellos ya tienen una economía [propia] ¿no? Como que no... no necesitan de actores externos así para tener... tienen mucha relación, ... por ejemplo hacen muchas jornadas con empresas, con empresas proveedoras de servicios, hacen cursos, hacen talleres; cuando nosotros queremos hacer algo con Vignaud ellos nos apoyan, siempre participan, son una entidad que tienen ... muchas relaciones, muchísimas relaciones y [es] es muy ágil sobre todo, porque inclusive los mismos docentes, que muchos son profesionales también ayudan, tener, creo que tienen como sesenta profesores, imagínate que con que la mitad tenga relación con empresas, o con proveedores, o con lo que fuere, eso también te da mucha palanca para relacionarte y el compromiso de los docentes sobre todo, que se nota mucho (Caso 1, Entrevista con el Representante del INTA de Brickmann).

La génesis histórica y las acciones pioneras van a ser marcas indelebles en la relación de las instituciones con sus territorios y forma parte del patrimonio de la comunidad, como un capital simbólico de su vinculación con el medio:

Estos primeros pasos van a marcar y distinguir el trabajo de las comunidades de las EFA en Corrientes que se caracteriza por encontrar soluciones originales a las dificultades e infundir entusiasmo y plena convicción a la posibilidad de concretar la educación para el hijo del pequeño productor correntino. Con esta misma dinámica de compromiso y solidaridad, de esfuerzo compartido y trabajo conjunto, fueron gestándose y creándose nuevas escuelas.

Reconocemos que el diseño y puesta en marcha del proyecto estuvo basado en una firme apuesta por la viabilidad del modelo y el respaldo de la comunidad; para alcanzarlo, debimos apelar a formas poco convencionales, sui generis, del desarrollo de cualquier proyecto educativo. Lo nuestro no se encuentra en los manuales (Caso 3, Entrevista con docentes)

También las escuelas de larga trayectoria en el medio, acreditan figuras que anden habitado fuertemente en la vida institucional (véase dossier Caso 1 y Caso 2, anexo). En síntesis, se ha encontrado que las escuelas estudiadas se consolidan como referentes centrales del quehacer social y productivo de las

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

comunidades en las que intervienen, imprimen identidad, promocionan la integración y cohesión local. Dicho en otras palabras, cabría preguntarse, ¿es posible imaginar estas comunidades sin la existencia de estas instituciones?

Como se ha mencionado en los aspectos metodológicos, con la información primaria (entrevistas, visitas y observación) recabada en el trabajo de campo secundario compilado, se elaboraron 4 *dossiers* correspondientes al estudio en mayor profundidad de los establecimientos analizados. Estos *dossiers* ilustran distintas formas de vinculación de los establecimientos educativos con el medio socioproductivo de base agraria, así como algunos patrones comunes que presenta la modalidad agropecuaria en la Argentina.

5. CONCLUSIONES

Las escuelas se constituyen en actores privilegiados en los entornos rurales y agropecuarios, en especial en algunos territorios con actividades agropecuarias intensiva. en los territorios de agricultura intensiva hay una mayor consonancia de las escuelas con el medio debido a que, en general, son instituciones que apuntan a la agricultura familiar.

Las vinculaciones de las instituciones con el medio que se hallaron fueron de distinto tipo: referidas a actividades técnicas y tecnológicas, dentro de convenios de capacitación a terceros, capacitación a estudiantes de los últimos años, prácticas que se encuadran dentro de los distintos marcos jurisdiccionales que las regulan; actividades culturales y prácticas de ciudadanía, con las fuerzas vivas municipales o regionales; prácticas sociales, con trabajos colaborativos con diversas instituciones del medio que reúne a docentes, padres, alumnos y otros actores del medio.

En los casos bajo análisis, primaron las vinculaciones no formales debido al exceso de burocratización para su formalización que imponen las jurisdicciones y a la asimetría del poder de agencia entre los decisores jurisdiccionales/locales. Las vinculaciones estuvieron en todos los casos articuladas con los PEI, algunas eran de vieja data, se refrendaban anualmente y reflejaban el *tempo* del calendario escolar y agrícola. En cuanto al SCCTA, las relaciones asumen principalmente una acción unidireccional; existen variados dispositivos de vinculación, principalmente de capacitación a través de Prácticas Profesionalizantes.

Con el avance de la investigación, la territorialidad –uno de los conceptos teóricos clave, se fue desplegando y desarrollando para cobrar un aspecto fundamental en el estudio. Devino una variable interviniente, un *quasi* actor territorial, más que una variable contextual. Se recuperaron de esta manera los conceptos clave sobre territorio, ahora en su impronta educativa agraria.

La relación de las escuelas con el medio es robusta y se manifiesta en proyectos y actividades en desarrollo y otros culminados. Las escuelas se ubican en el foco de la articulación entre el estado (nacional, provincial e incluso municipal) y el territorio local. Reciben mandatos de distinta escala de su propia cartera (la educativa) y también del mundo del trabajo regional y local, al que tienen que ajustar los contenidos curriculares. Por esta razón, se hallan entrecruzadas por varias fuerzas y tensiones: la identidad y trayectoria propias, los proyectos políticos y curriculares de la jurisdicción de la que dependen, el proyecto

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

político del gobierno local que se constituye en su interlocutor inmediato y los proyectos o realidades del resto de los actores privados que coparticipan en el territorio: los productores y sus asociaciones, gremios, cooperativas, agrupaciones técnicas, emprendimientos locales, y extrarregionales, agroindustrias, acopiadores e incluso actores internacionales vinculados con la exportación de cereales o procesos de adaptación tecnológica. Esta interfaz en la que se hallan por sus misiones de brindar una formación humana general, una formación técnica laboral y una formación propedéutica para la continuidad de los estudios superiores les presenta un *continuum* de demandas que se asemeja al tránsito por la cinta de Moebius, en la que no se puede determinar con nitidez su inicio ni tampoco su punto final, pero siempre es una constante exigencia.

5.1 Implicaciones

La resiliencia demostrada por las escuelas agropecuarias argentinas ante el olvido en el que cayeron durante la década de 1990 y su fuerte vinculación con el medio pueden sugerir que no sea perjudicial la falta de intervención o el desinterés de las jurisdicciones para lograr masa crítica, empoderamiento y poder de iniciativa en las instituciones territoriales, tal como ellas lo han manifestado en sus años de existencia. Sin embargo, el costo social y humano que esta falta de intervención de los estados provinciales y nacionales ha ocasionado ha sido mayúsculo. Se corrió el riesgo de arrasar el sistema entero de educación técnico profesional argentina. El voluntarismo no alcanza para dar sostenibilidad a los proyectos.

A partir de los hallazgos de esta investigación, se podrían adelantar algunas implicaciones de lo estudiado que podrían ser insumos de políticas públicas para el fortalecimiento de la modalidad de educación técnica agropecuaria. Dentro de una clasificación clásica de políticas, se trataría de políticas *distributivas*, es decir, aquellas destinadas a prestar bienes o servicios a la ciudadanía, en este caso, a actores colectivos, cuyo énfasis está en el *delivery* o entrega de servicios públicos, tales como los educativos en general; o de políticas *redistributivas*, que dirigen los fondos públicos recaudados de algunos para ser transferidos a otros, en particular, por su condición de vulnerabilidad, dificultad en el acceso a los servicios, etc.

Por otro lado, se trataría de perspectivas “de abajo arriba” (bottom-up), de un proceso de co-construcción de posibles políticas basadas en algunos resultados del trabajo de campo. Esta perspectiva derivaría de un interés por iluminar la complejidad y la centralidad de la implementación para esclarecer el vínculo entre los objetos de la política y sus resultados. Las políticas son también actores clave en el proceso ya que sus acciones (u omisiones) resultaban críticas en la ejecución. en este sentido, más que en políticas sectoriales, pensamos que algunos resultados pueden ser útiles concebidos como políticas integrales.

Dentro de este marco, sería de interés que se destinaran fondos públicos para financiar proyectos didácticos productivos y sustentables, con provisión de equipamiento e instalaciones y servicios para establecimientos públicos de gestión oficial o privada a través de subsidios competitivos

Del mismo modo, es necesario dotar de no sólo de (mayor) conectividad a estas instituciones sino proporcionar una más efectiva incorporación de la informática, que no debería tener un carácter de apéndice de las actividades

Informe Final- AEI Individual FONIETP NRU 193

educativas, sino estar incorporada a los procesos de construcción del conocimiento. Lo informático no es sólo proveer PC a estudiantes y a las instituciones. Esto es sólo el punto de partida necesario -la *conditio sine qua non*- para una verdadera introducción a la alfabetización digital. La informática tiene que estar anudada a la enseñanza misma de conceptos, procedimientos y actitudes lo que supone un cambio de paradigma en la enseñanza y en el aprendizaje para que su aprovechamiento sea factible. En esto, es importante una activa alfabetización en ciencia y tecnología aplicadas al agro.

Es relevante también fortalecer a través de una política pública el trabajo en redes de estas instituciones, que permita la labor conjunta interinstitucional, compartir las Prácticas Profesionalizantes, el intercambio de autoridades, docentes y estudiantes de diversas jurisdicciones e, incluso, dentro del espacio educativo del Mercosur ampliado. Esto permitiría a los establecimientos abrirse a diferentes situaciones productivas y superar la posible endogamia de sistemas que sí resultan exitosos, pero que deben y pueden abrirse a lo diferente.

Sería interesante promover la constitución territorial de *clusters* de instituciones, actores individuales y colectivos, y empresas relacionadas con el agro, aunando fortalezas alrededor de relaciones virtuosas entre educación y trabajo; a la manera en que, como hemos mencionado, se han dado asistemática y espontáneamente en algunos de los casos estudiados en esta investigación.

Esta investigación mostró las numerosas vinculaciones, muchas de ellas invisibles para la jurisdicción, que la escuela agropecuaria argentina posee con el medio socio productivo. Las escuelas no podrían subsistir sin su territorio, y, de la misma manera el territorio quedaría despojado sin su presencia formadora y facilitadora de encuentros. Sin perder su naturaleza fundamentalmente educativa, son las grandes animadoras socioculturales de la producción territorial.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Villanueva, L. (1996): Estudio Introductorio, En Aguilar Villanueva, *La Hechura de las Políticas Públicas*, 2ª ed., pp.15-84. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Álamo, M. & Pérez, M. (2009). Transformaciones territoriales en centros de servicio rural. El caso de Bajo Hondo en el sudoeste de la provincia de Buenos Aires, Argentina. *Actas del 12º Encuentro de Geógrafos de América Latina*, Montevideo: Universidad de La República.
- Albaladejo C. (2004). *Innovations discrètes et re-territorialisation de l'activité agricole en Argentine, au Brésil et en France*. En Albaladejo C. & Bustos Cara R. (ed.) Desarrollo local y nuevas ruralidades en Argentina / Développement local et multifonctionnalité des territoires ruraux en Argentine. Bahía Blanca, Argentina: UNS Departamento de Geografía / IRD UR102 / INRA SAD / Univ. Toulouse Le Mirail UMR Dynamiques Rurales, pp. 413-456.
- Albaladejo, C. (2005). Transformaciones de los territorios rurales e intervención de desarrollo, Jornada Maestría en Enseñanza Agropecuaria y Biológica. Buenos Aires: Facultad de Agronomía, UBA.
- Albaladejo, C. (2006). De la pampa agraria a la pampa rural: la desconstrucción de las «localidades» y la invención del «desarrollo rural local». *Párrafos Geográficos*, 5(1), 27-53.
- Albaladejo C. (2009). Médiations territoriales locales et développement rural. Vers de nouvelles compétences d'accompagnement de l'activité agricole. *Les agricultures familiales dans les transformations territoriales en Argentine, au Brésil et en France*. HDR Habilitation à Diriger des Recherches, Géographie et Aménagement, UFR Sciences Sociales Département de Géographie, dir.:
- Arendt, H. (1985). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arroyo, M. G. (2009). *Políticas de Formação do campo de educadores (as) de campo*. Caderno Cedes, 27(72), 157-176.
- Ascolani, A. (2011). Los agricultores y la educación para la modernización e integración social, durante el apogeo y crisis de la Argentina agroexportadora (1899-1936). En A. Civera, J. Alfonseca & C. Escalante (Coord.), *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos XIX y XX)* (pp. 264-298). México: Miguel Ángel Porrúa- El Colegio Mexiquense.
- Ashley, C., & Maxwell, S. (Ed.) (2001). Rethinking Rural Development. *Development Policy* 63, CFI, 1993. Review, 19(4), 395-425.
- Atchoarena, D., & Gasperini, L. (Coord.) (2004). *Educación para el desarrollo rural. Hacia nuevas respuestas de política*. Roma: FAO-UNESCO.
- Augé, M. (2000). *Los No Lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Auza, N. T. (1996). La enseñanza agraria y el modelo de país. *Revista Historia*, 16(62), 85-106.
- Baranger, D., Fogeler M. R., Niño F., & G. Schiavoni (1998). *Agricultura familiar y educación rural en Misiones. Análisis de datos de dos establecimientos*

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

- secundarios. Documento de Trabajo del PISPAD, 17. Posadas: FHCS–UNaM.
- Barrionuevo, C. A. (2012). *El territorio como construcción social: Una pregunta que importa: El caso de Rincón de Las Perlas (Río Negro)* [en línea]. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.863/te.863.pdf>
- Bickman, L., & Rog, D. J. (2009). *Handbook of applied social research*. California: Sage.
- Bozzano, H. (2009). Territorios: El Método Territorii. Una mirada territorial a proyectos e investigaciones no siempre territoriales. En, Red Europea de Inteligencia Territorial, Salerno (Italia) 4-7 Noviembre de 2009.
- Bregy, J. C. (2002). *Las Escuelas de Alternancia en el medio rural de Argentina*. Ponencia presentada al 38º Curso de Rectores de CONSUDEC. Disponible en www.fediap.com.ar/documentos
- Briascó, I. (2010). Capacitación agraria y formación para el trabajo. *Seminario Internacional de Extensión y formación agraria*. Asunción, Paraguay. Disponible en https://issuu.com/oeibibliotecadigital/docs/irma_briascó
- Burgess, R. G. (Ed.) (1985). *Field methods in the study of education*. London: Falmer Press. Burgess, R. G. (1995). *In the field: an introduction to field research*. London: Routledge.
- Bregy, J. C. (2002). *Las Escuelas de Alternancia en el medio rural de Argentina*. Ponencia presentada al 38º Curso de Rectores de CONSUDEC. Disponible en www.fediap.com.ar/documentos
- Briascó, I. (2010). Capacitación agraria y formación para el trabajo. *Seminario Internacional de Extensión y formación agraria*. Asunción, Paraguay. Disponible en https://issuu.com/oeibibliotecadigital/docs/irma_briascó
- Briascó, I. (2013). Formación profesional y empleo. *Metas Educativas 2021*.
- Burgess, R. G. (Ed.) (1985). *Field methods in the study of education*. London: Palmer Press.
- Burgess, R. G. (1995). *In the field: an introduction to field research*. London: Routledge.
- Giddens, A. (1995) Sociología, Madrid: Alianza
- Cirio, G.; Gliemmo, F. y Barrionuevo, C. (2010). Los Métodos Territorii y Stlocus Aportes al abordaje de Territorios y Lugares. En *Territorialidades*, Serie Mano-Vuelta. Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana (IISES-UV), los Cuerpos Académicos Complexus y CTS+i, la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) y la Red Iberoamericana de Postgrados sobre Políticas y Estudios Territoriales (RIPPET).
- Cragnoilino, E. (2008). La incorporación de escuelas y maestros en políticas de desarrollo rural. Desafíos para hacer frente a la resignación. En J. Almeida, & J. A. Dessimon (Orgs.), *Políticas públicas e desenvolvimento rural no Cone Sul* (pp. 132-151). Porto Alegre: Editora de Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
- Cragnoilino, E. (2009). Demandas y reivindicaciones educativas en familias

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

- campesinas. Trayectorias, disputas y tensiones en la construcción de escuelas alternativas. En M.Cragolino, E. (2010). *Las familias campesinas y su participación en el espacio público de construcción de escuelas y políticas educativas en Córdoba (Argentina). Realineamientos políticos y proyectos en disputa*. Ponencia presentada al VIII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología Rural (ALASRU). Porto de Galinhas, Pernambuco, Brasil.
- Demartini, Z. de B. F. (1988). Desigualdade, trabalho e educação: a população Rural em questão. *Cadernos de Pesquisa*, 64, 24-37.
- Di Méo, G. (1998). Géographie sociale et territoires. París: Nathan.
- De Ibarrola, M. (1994). *Escuela y trabajo en el sector agropecuario en México*, México: CINVESTAV.
- Forni, F., Neiman, G., Roldan, L., & J. P. Sabatino (1998). *Haciendo escuela. Alternancia, trabajo y desarrollo en el medio rural*. Buenos Aires: Ciccus.
- Grignon, C. (1971). L'ordre de choses, Les fonctions sociales de l'enseignement technique. París: Minuit.
- Grignon, C. (1975). *Le paysan inclassable. Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 4, 82-88. Disponible en http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss_03355322_1975_num_1_4_3422
- Grignon, C. (1991). La escuela y las culturas populares. En *Archipiélago*, 6, 15-19.
- Grignon, C. (1989). Más allá de la reproducción. Entrevista con Julia Varela. *Revista de Educación*, 289, 275-285.
- Gupta, A., & Ferguson, J. (1992). Beyond «culture»: Space, identity, and the politics of difference. *Cultural Anthropology*, 7, 6-23.
- Gustafson, P. (2001a). Meanings of place: Everyday experience and theoretical conceptualizations. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 5-16.
- Gustafson, P. (2001b). Roots and routes. Exploring the relationship between place-attachment and mobility. *Environment and Behavior*, 33, 667-686.
- Gutiérrez, T. (2005). *Estado, educación y sociedad rural en la Región Pampeana, 1897-1955* (Tesis de doctorado no publicada). Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Gutiérrez, T. (2007a). Agro, sociedad y enseñanza en la región pampeana, 1897-1955. Problemas, fuentes y metodología de investigación. En O. Graciano, & S. Lázaro (Comps.). *La Argentina rural del siglo XX. Fuentes, problemas y métodos*. Buenos Aires: La colmena.
- Gutiérrez, T. (2007b). *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Long, N. & J.D. van der Ploeg (1994). Heterogeneity, actor, and structure: towards a reconstitution of the concept of structure. En Booth, D.(ed.) *Rethinking social development*. Harlow: Longman Scientific and Technical.
- Long, N, (2007) [2001] *Sociología del desarrollo: una perspectiva centrada en el actor*, México: COLSAN, CIESAS.
- Lowi, T. (1996). Políticas Públicas, Estudios de Caso y Teoría Política. En

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

- Aguilar Villanueva, L. (1996): *La Hechura de las Políticas Públicas*, 2^a ed., México: Miguel Ángel Porrúa, pp. 89-117
- Marie, M. (1992). *L'ingénieur et le terroir. Le cas de l'hydraulique provençale*. Disponible en http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/32786/C%26T_1992_26_157.pdf?sequence=1
- Marié. M. y Tamisier, C (col.). (1982). *Un territoire sans nom, pour une approche des sociétés locales*. Paris: Librairie des Méridiens.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-10). Barcelona: Gedisa.
- National Research Council (2010). *Toward Sustainable Agricultural Systems in the 21st Century*. Washington: NRC.
- Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación* (pp. 236-247). Barcelona: Gedisa.
- North, D. C. (1990). *Institutions, institutional change and economic performance*. Press Syndicate of the University of Cambridge, Melbourne, Australia. 21st Century. Washington: NRC.
- Plencovich, M.C. (2013). *Sistema educativo y educación agraria. Deriva e inclusión*. Buenos Aires: Ciccus.
- Plencovich, M. C., Costantini, A. O., Bocchicchio, A., & Frascina, A. A. (2005). Território e identidade nas escolas agropecuárias argentinas. VII Encontro, Cone sul: fronteiras, democracias, cidadanias, identidades, *Corredor das Idéias do Cone Sul*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo: Estado do Rio Grande do Sul, Brasil.
- Plencovich, M. C., & Costantini, A. O. (2006). Competências das escolas agropecuárias: ¿são as que requerem os cidadãos e o meio produtivo? Harmonização de intereses. III Seminario Internacional sobre Educación Agrícola: *La Enseñanza Agrícola en el ámbito del MERCOSUR*. RJ. Brasil: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil.
- Plencovich, M. C., Dreyfus, F., & M. Petit (Coords.) (2009a). *Agriculture at a Crossroads* (pp. 57-143). Washington D.C.: Island Press.
- Plencovich, M.C. et al. (2009b) *Synthesis Report. International Assessment of Agricultural Science, Technology and Development*. Washington: World Bank.
- Plencovich, M.C. et al. (2009c). *Towards sustainable agriculture*. Scope, N. 8. Paris: UNESCO-SCOPE-UNEP.
- Plencovich, M. C., Costantini, A. O., & Bocchicchio, A. (2009). *La educación agropecuaria en la Argentina*. Génesis y estructura. Buenos Aires: Ciccus
- Plencovich, M. C., & Costantini, A. O. (2011). *Educación, ruralidad y territorio*. Buenos Aires: Ciccus.
- Ragin, C., & Becker, H. (Eds.) (1992). *What is a case? Exploring the foundations of social inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

- Rehem, C., & Briasco, I. (2013). Formación profesional y empleo. *Metas Educativas 2021*.
- Santos, M. (1995) *Metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Santos, M. (1996) La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción. Barcelona: Ariel.
- Santos, M. (2000) *Por uma outra globalização, do pensamento único a consciência universla*. Rio de Janeiro: Record.
- Soja, E. W. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and other Real-and-Imagined Places*. Cambridge, MA: Blackwel.
- Stake, R. E. (1994). Case studies. En N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Shipman, M. D. (1988). The limitations of social research. London: Longman.
- Weinberg, P. (2014). *Educação Profissional: rompendo certezas, correndo fronteiras*. Boletim Tecnico do SENAC. Brasil.
- Yin, R. E. (1994). *Applications of Case Study Research*. Newbury Park: Sage.

ANEXOS

ANEXO I

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

(A) FICHA DE RELEVAMIENTO DE ESCUELAS AGROPECUARIAS

(Observación, análisis de documentos y entrevistas)

Nombre del Establecimiento	
Localidad	
Partido/departamento	
Provincia	

1. DATOS DE BASE

Fecha:

Tipo de Escuela:

Tipo de gestión	
Publica	
Privada	
Pública de gestión privada	
Observaciones	

Antigüedad de la Institución (en años):	
---	--

2. ASPECTOS PEDAGÓGICOS Y ADMINISTRATIVOS

Personal docente

Número total de docentes	
--------------------------	--

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Número de docentes por ciclos/áreas	
Tipo de dedicación (con pocas/muchas/todas las horas en la institución por ciclos, áreas)	
Formación de los docentes (grado, posgrado, postítulo)	
¿Acceden a capacitación? ¿Qué tipo de capacitación?	
Años de antigüedad del docente más antiguo	
¿Se incorporan nuevos docentes?	
Lugar de residencia de los docentes	

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Personal administrativo, maestranza, personal de campo

Número	
Funciones que realizan	
Antigüedad en la institución (máximos, mínimos y promedio)	
Lugar de residencia	

3. MATRÍCULA DE ALUMNOS

Número total de alumnos:

Número de alumnos por año de cursado:

Lugar de residencia de los alumnos

Cuántos viven en el campo	
Cuántos viven en pequeñas poblaciones = o menores a 2000 habitantes	
Cuántos viven en localidades mayores	-

Indicar los medios de transporte utilizados por cada uno de los grupos para llegar a la institución

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Del total de alumnos... ¿Qué porcentaje proviene de:

Familia de trabajadores rurales	
Familia de productores	
Familias que viven en la población vinculadas a otras actividades	
Otras	

En general, caracterice el nivel de formación de las familias de los alumnos

Primaria incompleta	
Primaria completa	
Secundaria incompleta	
Secundaria completa	
Universitaria (completa – incompleta)	
Otras instancias de educación no formal	

De aquellos alumnos que provienen de familias de productores, que tipo de producción realizan (marcar con una X las que sean necesarias):

Agrícola	
Ganadera	
Mixta	
Otras (especificar)	

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

¿De qué tamaño son las unidades productivas promedio de estas familias?

< 50 has	
50-100 has.	
100-200 has.	
+ 200 has.	

¿Cuál es el régimen de tenencia de la tierra?

Propia	
Arrendada	
Ya no son productores agropecuarios, arriendan sus campos	
Otras (especificar)	

¿Las familias participan de las actividades de la escuela?

¿Es frecuente el contacto de los docentes con los padres?

¿Existe una asociación cooperadora?

¿Se realizan tareas comunitarias para el mantenimiento de las escuelas o para cubrir otras necesidades?

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS

¿Qué índice de desgranamiento se presenta?	
¿Es alto el ausentismo?	

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

¿Cuáles son sus causas?	
¿Se implementan formas de recuperación de los contenidos perdidos por este motivo?	
Porcentaje de egresados sobre el total de ingresantes	
Porcentaje de deserción en el primer tercio de los estudios	
Porcentaje de deserción en el último tercio de los estudios	

4. EGRESADOS

Los alumnos que egresan:

Continúan con sus estudios en otras instancias educativas	
Vuelven a trabajar al campo	
Vuelven a trabajar en otros rubros en su localidad de origen	
Emigran hacia las ciudades más grandes de la región	
Emigran hacia grandes centros urbanos	
No se poseen registros sobre el tema	
Otras opciones (indicar)	

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

¿Cuántos de los egresados:

Trabajan como técnicos	
Trabajan en otras actividades no relacionadas con el agro	
Estudian carreras universitarias vinculadas al agro	
Estudian carreras universitarias no vinculadas al agro	
No existen registros sobre el tema	

5. INFRAESTRUCTURA DE LA ESCUELA

(a) Accesibilidad

Tipo de camino sobre el que se encuentra	
Grado de dificultad para el acceso	
Medios de transporte	

(b) Distancia a las poblaciones más cercanas. ¿Cuáles son?

POBLACIÓN	DISTANCIA A LA ESCUELA (km)

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

(C) Instalaciones de la escuela

Número de Aulas	
Sanitarios	
Servicios (luz – gas – teléfono –telefonía celular – Internet- wifi)	
Metros cuadrados cubiertos	
Antigüedad de las construcciones	
Estado de conservación de las construcciones	
Cocina/comedor	
Otros espacios comunes	

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Talleres, laboratorios	
Internado (dormitorios, sanitarios, lugares de recreación y estudio)	

¿Posee unidad productiva?

Breve descripción de extensión (bosquejar la ubicación de la unidad productiva respecto de la escuela en un croquis ad hoc), equipamiento y edificios (si los tuviera).

Equipamiento Informático

¿Poseen computadoras? PC?

Antigüedad de los equipos (en años):

¿Tienen salas especiales de informática?

¿Se incorporan las laptops a las clases en forma directa o sólo se usan para la enseñanza de la informática?

Otros medios audiovisuales: cañón, proyector, uso de Skype.

Equipamiento informático relacionado con aplicaciones agropecuarias

Condiciones de confort (responder si o no):

Calefacción (tipo)	
Ventiladores	
Aire acondicionado	

¿Existen lugares de recreación cubiertos ante condiciones meteorológicas adversas?

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Superficie del terreno donde se encuentra la escuela (has)	
--	--

Biblioteca

¿Posee?

¿Tiene una sala propia?

Estado de conservación	
Número aproximado de volúmenes	
¿Tiene material para todas las materias?	
¿Se actualiza frecuentemente?	
¿Cuenta con bibliotecario/a?	

Los materiales más abundantes son

Libros	
Revistas	
Boletines de difusión	
Audiovisuales	
Apuntes	
Otros	

¿Es frecuentada por los alumnos?

¿Presenta necesidades de actualización?

¿En qué temas?

--

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193
6. TERRITORIO EN QUE SE ENCUENTRAN LAS ESCUELAS

Cantidad de centros urbanos (de cualquier tamaño) en el radio de influencia de la escuela	
Número de habitantes en esos centros urbanos	
Distancia a la cabecera del partido/departamento	

Observa fenómenos migratorios (y en qué sentido?) en:

La zona rural	
Las pequeñas poblaciones	

Tipo de producción predominante

La producción en la zona en forma predominante es llevada a cabo por:

Los dueños de la tierra que se encargan de todo el proceso productivo y viven en el campo	
Los dueños de la tierra que utilizan servicios de contratista para algunas labores y viven en el campo	
Arrendatarios que se encargan de todo el proceso productivo y viven en el campo	
Arrendatarios que utilizan servicios de contratista para algunas labores y viven en el campo	
Dueños de la tierra que se ocupan del proceso productivo pero que viven en los centros urbanos	

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Pools de siembra	
Otras modalidades (especificar)	

Servicios en la zona (responder si o no, y el número)

Hospital	
Sala de Primeros Auxilios	
Otros establecimientos educativos	
Comercios (especificar tipo)	
Telefonía celular e Internet	
Electricidad	
Clubes sociales	
Sociedad de Fomento	
Delegaciones comunales	
Otros (especificar)	

¿Existen otras fuentes de empleo además del campo? SI - NO.

¿Cuáles?

¿Existen contratistas de maquinaria en la zona? SI - NO

¿Existen industrias en la zona?

¿Se comercializan insumos para el agro en la zona?

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Las tareas de asesoramiento en los establecimientos productivos de la zona son realizadas por:

Ingenieros agrónomos	
Médicos veterinarios	
Técnicos agropecuarios	
Otros (especificar)	

Estos asesores ¿residen en la zona o provienen de otros lugares? ¿De dónde?

Las transformaciones producidas en el sector ¿Considera que han repercutido en la escuela? ¿En forma favorable o desfavorable? ¿Cómo?

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

<p>(2) Docentes</p>	<p>¿Qué aspectos deberían fortalecer como institución educativa en la vinculación con el medio?</p> <p>¿Se encuentran en redes con otras instituciones (educativas o no educativas)? Describir.</p> <p>¿Cómo manejan la <i>governancia</i>? (cumplimiento de normas escolares, además de atender simultáneamente a las posibles demandas del medio productivo).</p> <p>¿Conocen si existen convenios/acuerdos con distintos actores públicos o privados, individuales o colectivos? En caso afirmativo, ¿cuál es la participación docente en esos convenios? Las contraprestaciones de esos convenios, ¿se incorporan pedagógica y didácticamente a la institución? ¿Cómo se articulan con el PEI? ¿Se apropia la institución de resultados de esas transacciones, ya sea a través de tecnología, a través de prácticas productivas, o a través de una apropiación simbólica en términos de aprendizaje de los estudiantes? En caso negativo, ¿por qué cree que no se conocen estos convenios y cuál es su opinión sobre ellos y sus actores?</p> <p>A su juicio, ¿cómo creen que son percibidos por los diversos actores del medio productivo del orden político, económico, social, cultural, socio productivo del territorio?</p> <p>¿Qué aspectos deberían fortalecer como institución educativa en la vinculación con el medio?</p>	<p>(4)</p> <p>(1)</p> <p>(2)</p> <p>(3) (4)</p>	
---------------------	--	---	--

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

	<p>¿Existe coherencia entre el discurso de la escuela sobre la sustentabilidad de los recursos naturales, por ejemplo, y las prácticas productivas del entorno, incluso de los padres productores de los propios alumnos?</p> <p><i>Para los docentes del ámbito de la formación básica o básica agronómica:</i></p> <p>¿De qué manera incorporan los saberes propios de la disciplina al contexto agropecuario de la escuela? Mencionen actividades interdisciplinarias, u otras actividades desarrolladas por los estudiantes en conjunto con docentes, etc.</p> <p><i>Para los docentes del ámbito de la formación agronómica aplicada/práctica:</i></p> <p>¿De qué manera incorporan los saberes propios de las prácticas culturales /disciplina/ interdisciplina al contexto agropecuario de la escuela? Mencionen actividades interdisciplinarias u otras actividades desarrolladas por los estudiantes en conjunto con docentes, etc.</p> <p>¿De qué manera incorporan las nuevas tendencias dentro de lo agropecuario, especialmente las vinculadas con las diversas tecnologías y las que apuntan a nuevas prácticas agronómicas? (pregunta para aquellos docentes del área productiva).</p>		
--	---	--	--

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

<p>(3) Alumnos</p> <p>Exalumnos</p> <p>Padres</p> <p>(seleccionar las pertinentes a las categorías de actores)</p>	<p>Ha sido suficientemente estudiada la <i>divisoria de aguas</i> entre dos escuelas paralelas dentro de los establecimientos agropecuarios: la de la formación básica y la de la formación agropecuaria aplicada. ¿Qué opina sobre esta divisoria? ¿De qué manera se puede superar esta divisoria a través de recursos concretos? ¿A qué se debe, en su opinión, esta división?</p> <p>¿Conocen si existen convenios/acuerdos con distintos actores públicos o privados, individuales o colectivos? En caso afirmativo, ¿participa/n en actividades? ¿Cómo ha sido la participación de los estudiantes? En caso negativo, ¿creen conveniente la participación?</p> <p>¿Cómo suponen que perciben la escuela las otras instituciones educativas locales, los productores, sus propias familias, etc.?</p> <p>¿Cómo se han incorporado al campo de lo tecnológico, cuál ha sido el papel de la escuela en esa incorporación?</p> <p>¿Cómo consideran las prácticas productivas que realizan dentro de la institución? ¿Tienen contactos con el medio? ¿De qué tipo? ¿Están relacionadas estas prácticas con lo teórico?</p>	<p>(1) (2) (3)</p> <p>(4)</p>	
--	--	-------------------------------	--

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

<p>(4) Actores externos</p>	<p>En el caso de los estudiantes de los últimos cursos o exalumnos que realizan propuestas de proyectos socio-productivos: ¿Cómo ha sido el asesoramiento planteado por la institución? ¿Han recibido colaboración de otros actores del medio productivo?</p> <p>Motivos de elección de la escuela.</p> <p>¿Cómo visualizan el papel que juega la institución en el territorio? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué tipos de vínculo han tenido/tienen/tendrían con la institución? Aportaciones recíprocas. En caso de no haber vinculación alguna, preguntar por qué no se ha dado...</p> <p>¿Son tomadores de empleo de los egresados? Sí/No. ¿Por qué?</p> <p>¿Cuáles, a su juicio, pueden ser las fortalezas y debilidades de la institución dentro del territorio? Desafíos.</p>	<p>(1) (2) (3)</p> <p>(4)</p>	
-----------------------------	--	-------------------------------	--

* NB: El logro de los objetivos específicos 5 y 6 surgen (cfr. 1.1) de la interpretación del resultado de los anteriores y de las propuestas que surjan de ellos.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

ANEXO III

DOSSIERS

DOSSIER 1 Caso 1: Instituto Agropecuario Salesiano “Nuestra Señora del Rosario” de Colonia Vignaud, Córdoba.

DOSSIER 2 Caso 2: Centro de Formación Rural “Saladillo” de Saladillo, Buenos Aires.

DOSSIER 3 Caso 3: Escuela de la Familia Agrícola “Santa Lucía” de Paraje “La Bolsa”, Santa Lucía, Corrientes.

DOSSIER 4 Caso 4: Escuela Agropecuaria Las Delicias, Villa Gobernador “Luis F. Etchevehere”, Paraná, Entre Ríos.

**Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193
Caso 1**

**Instituto Agropecuario Salesiano “Nuestra Señora del Rosario”
de Colonia Vignaud, provincia de Córdoba**

Una escuela con un pueblo

INTRODUCCIÓN

Aspectos contextuales:

En el imaginario argentino, cuando se menciona la educación agropecuaria, es común que se invoque la obra de los salesianos. Esto se debe a la sostenida construcción del espacio educativo agropecuario en el país de esta congregación. Su presencia en la Argentina se remonta al siglo XIX y desde ese entonces se anuda a la educación agropecuaria argentina.

Los salesianos de Don Bosco (S.D.B) son los hijos espirituales de Juan Melchor Bosco (1815-1888), original de Piamonte, Italia, miembro de una familia de labradores. La palabra “salesianos” se inspira en la figura de Francisco de Sales (1567-1622) de quien Don Bosco tomó sus características más destacadas: serenidad, amabilidad y mansedumbre. En 1855 se pronunciaron los primeros votos de la sociedad y cuatro años más tarde se fundó la congregación religiosa. Para ese tiempo, Juan Bosco tenía visiones de la Patagonia –lugar que nunca había visitado- como espacio que debían evangelizar los salesianos.

En 1874. las autoridades eclesiásticas de Buenos Aires solicitaron a Don Bosco el envío de sacerdotes para atender a la Iglesia de la Misericordia en Buenos Aires y a un colegio ubicado en San Nicolás de los Arroyos. Llegan a Buenos Aires al culminar el año 1875 y se instalan en los sitios de destino. Sin embargo, esos no eran los lugares que el fundador. había entrevisto como centro evangelizador Sólo en 1879 convierten en realidad el sueño de Don Bosco, cuando realizan su primera incursión a la Patagonia. Se instalan en Patagones a partir de 1880.

La presencia de los salesianos en Córdoba obedece a otro rumbo que tomaría su trayectoria en el país. La historia se remonta a Ernesto Vignaud, quien compró en 1881 ocho leguas de tierra en Córdoba en la cercanía de la estación ferroviaria de Brickmann. Con su esposa, dividieron el terreno en lotes, hicieron abrir caminos y llamaron a agricultores inmigrantes piamonteses. Comenzaron la construcción de una capilla que sólo pudo inaugurarse en 1899. En 1902, Ernesto Vignaud, le solicitó a las autoridades eclesiásticas que enviaran salesianos a esta colonia, ya que Vignaud había quedado muy impresionado con el carisma de la congregación desde su estancia en Buenos Aires años antes. No fue sencillo lograr que se creara una casa salesiana, pero la tenacidad de Vignaud logró la fundación de un oratorio y de una escuela primaria elemental. Éste fue el germen del Instituto Salesiano “Nuestra Señora del Rosario” de Colonia Vignaud en la provincia de Córdoba.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193 **Relación dialógica entre la escuela y el territorio en el cual se encuentra emplazada**

Toda la localidad de Vignaud parece girar en torno de esta escuela. Es más, los límites sociales y culturales entre la escuela y la localidad son difusos. La escuela se vuelve la animadora sociocultural de Vignaud y sus autoridades, docentes y alumnos, son referentes de la intendencia, las agencias de extensión, cooperativas y de la vida sociopolítica, cultural y comercial de la localidad.

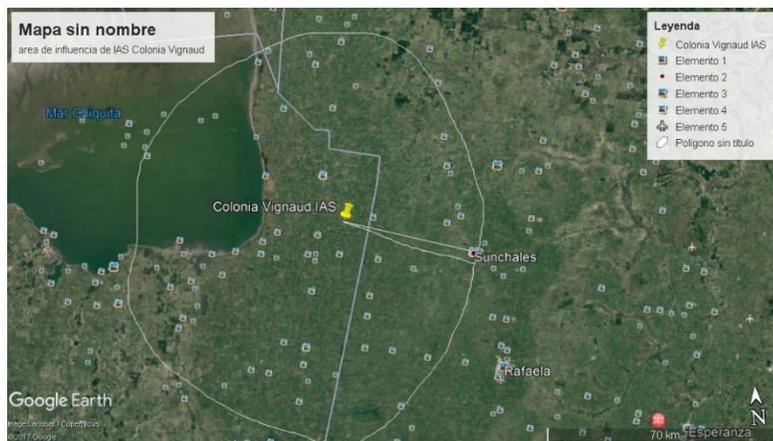
La escuela está inserta en lo que constituye la usina láctea del país, con actividades de tambo, así como de producción ganadera y agrícola. El área de cobertura de la institución cubre aproximadamente 70/80 km de una región de gran nivel productivo en la que también se encuentran algunas otras escuelas agropecuarias de jurisdicción provincial, de gestión pública y privada. Alcanza las localidades de San Francisco, Sunchales, San Guillermo, Aldao, Brickmann, Morteros, Ramona y otras, y comprende la intersección de dos jurisdicciones de importancia para la producción lechera del país: Córdoba y Santa Fe. Ahora bien, aunque hay una continuidad productiva en el territorio de la escuela, la gobernancia política e institucional, las normas educativas y económicas que rigen las actividades son diferentes. Esto implica que el establecimiento se encuentra en una interfaz entre jurisdicciones territoriales diferentes que imprimen sus propias variables.

Según el director de la escuela, la escala del establecimiento educativo – semejante a la de los productores «reales» – garantiza que la práctica reproduzca las condiciones productivas del territorio y que se dé una demanda sostenida por plazas en la escuela. Incluso el establecimiento tiene una lista de espera para nuevos candidatos, ya que no tiene capacidad física para el tamaño de la demanda.

Tenemos una buena estructura, una gran cantidad de cargos, tenemos un tambo lo más real a una producción agropecuaria de la zona, 200 vacas, lo más cercano a lo real. En cuanto a la producción agrícola, disponemos de 50/60 ha que es el tamaño de las explotaciones locales; tenemos maquinaria agrícola suficiente, cosechadoras.... Cuando hablamos de cerdos, tenemos 30, 40, 50 madres. Y, además, en los aspectos técnicos, contamos con la contención humana. Cuando le pregunto a los padres, ¿por qué los mandás acá? Me contestan: y... porque ustedes acá hacen lo que otras escuelas no hacen, los valores, la cultura de trabajo... Tenemos una carpintería, una sala de industrias, tenemos chacinados con una producción importante, que además se consume en el comedor, un criadero de pollos, con 100 ponedoras, para comer acá; tenemos 20/30 madres de conejos, por lo cual también incorporamos al comedor esta carne... Todos los espacios son bastante representativos de una explotación real. Permiten, además, realizar las prácticas como corresponde. Además, tenemos plantines de pimientos y de todo tipo de plantas. Somos lo más real respecto de un sistema técnico agropecuario regional (Entrevista con el Director).

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Cuadro 1. Área de Influencia del Instituto Agropecuario Salesiano Nuestra Señora del Rosario de Colonia Vignaud, Córdoba



Fuente: Google Earth, 2017.

En el momento que se realizó el trabajo de campo (setiembre de 2017), el territorio socio-productivo del Instituto recibía las turbulencias de la crisis por la que atravesaba la empresa láctea más importante del país, lo que generaba una conmoción laboral en todo el territorio, de la cual no estaba ajena la institución educativa. En medio de este escenario crítico y de las alternativas de solución a la continuidad de la empresa, pudimos visualizar que incluso en algunas negociaciones con grupos inversores extranjeros, el establecimiento era la garantía de que se contaba con una formación local de técnicos aptos para la continuidad del emprendimiento bajo nuevas direcciones.

Un indicador de interés para ponderar las relaciones entre el establecimiento con la comunidad son los trabajos finales de los estudiantes del último curso -6º año/7º año- que guarda la biblioteca de la institución sistemáticamente desde 1999. A 2016, sumaban 379 trabajos individuales o colectivos (con un máximo de tres autores).

Estos trabajos, realizados bajo la supervisión docente y tutelados -en algunos casos por consultores externos implican necesariamente un tratamiento práctico de las diversas áreas curriculares y la vocación de articulación entre la teoría y la práctica en función del medio productivo. Asimismo, desde hace dos años también se encuentran en el repositorio los trabajos que realizan los estudiantes en el 3er año de estudios. Ellos versan sobre la producción animal y vegetal; actividades que se centran en el tambo, sobre el tratamiento de efluentes, de nutrición animal, de manejo de rodeo, así como de otras producciones alternativas, como las referidas a la instalación de ranarios, producción apícola, porcina, crianza de pavos, sala industrial, etc. También hay trabajos referidos a construcciones e instalaciones rurales, a maquinaria agrícola, a riesgos y seguridad en la actividad agropecuaria y una amplia gama de proyectos representativos de la producción vegetal, desde los forrajes hasta la producción de hortalizas de hojas y zapallos. Sin embargo, muchos de ellos cubren otros aspectos transversales a la vida entera de la región; tales como el éxodo y desarraigo en el

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

sector rural, el bullying o acoso entre pares, el aborto en la adolescencia o la toma de conciencia de los riesgos en el consumo de drogas.

En cuanto a las instancias de formación permanente llevadas a cabo por el Instituto en el año 2016, con incorporación de estudiantes, docentes y autoridades y actores externos a la institución, se realizaron 16 viajes técnicos; 21 capacitaciones abiertas y 3 talleres con una importante variedad temática que abarcó desde un taller sobre morfología y jura de vacas Holando argentinas, hasta un curso sobre inseminación artificial. En ellos participaron docentes y estudiantes y consultores, quienes tuvieron a su cargo el curso. Todos los eventos fueron evaluados por sus participantes. El portfolio de actividades es tan fecundo que prácticamente cubre todos los aspectos de la vinculación con el medio agrario, y responde al trabajo infatigable liderado por el Regente de Prácticas Agropecuarias.

Hacia la comunidad tenemos muy buena relación (...) mil correos salen todas las semanas, mil correos electrónicos, donde tenemos agrupadas, empresas, medios de comunicación, escuelas, toda la parte de educación de Córdoba, gremios, políticas, exalumnos, padres, ambiente agropecuario, productores agropecuarios, son como 30 grupos (...) se genera mucha relación con nuestros exalumnos, la intervención tiene que ver con ofrecimientos laborales, por ejemplo. Recibimos constantemente ofrecimientos laborales, por ejemplo, en el tema de las empresas, (...) en los medios de comunicación nos publican casi todo, casi todo. (Entrevista con el Regente de Prácticas Agropecuarias).

Para el regente, la clave de la buena vinculación con el medio se basa en dos ejes

La fortaleza de la escuela es la historia, la historia que tiene es una fortaleza muy interesante, me parece que esa es una parte. La otra fortaleza son los estudiantes, yo no sé si van en ese orden o no, no lo coloco en orden, pero los estudiantes son nuestra fortaleza. Cuestiones que proponemos, los estudiantes se prenden, y son cuestiones grandes, ¿no? Y me parece que es una fortaleza muy, muy fuerte (...) hoy sin los estudiantes esa grilla que les dio el padre Carlos [se refiere al listado de actividades llevadas a cabo mensualmente] no se podría hacer, y cuando hablamos de los estudiantes en la centralidad, no hablamos de los estudiantes en la centralidad para que lleven la bandeja, no sé si me explico. Ellos están en todo. Claro, estamos nosotros, no, pero estoy hablando desde la organización, desde la redacción de las notas, desde llamar por teléfono; nosotros firmamos con ellos también, por supuesto, es la institucionalización, pero ellos construyen a la par, esa es una fortaleza. La otra el acompañamiento de todos. Sí, me parece que es un gran desafío incorporar más gente a esta cuestión. A veces el traccionar diario nos lleva a que nos aislemos y se espera de nosotros una apertura mayor, Uno de los desafíos es cómo animar, cómo seguir animando porque de acuerdo a como nosotros animemos, vamos a animar a nuestros estudiantes. Entonces la fortaleza está en los estudiantes, en la historia de la escuela, y las debilidades en esto de incorporar más personas (Entrevista con el Regente de Prácticas Agropecuarias).

Muchas de las actividades técnicas que se realizan en conjunción con actores externos, se visibiliza y muestra a la comunidad en su conjunto en la llamada Semana

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

de la Enseñanza agropecuaria, convocada por los alumnos de 4º, 5º y 6º año hacia fines del mes julio. Abarca no sólo foros y talleres técnicos sino también shows e interpretaciones, así como cursos de capacitación docente.

Asimismo, en el mes de septiembre, se organiza la Expodidáctica que convoca a alumnos de diferentes cursos. En ella se presentan conferencistas externos y se organiza a través de diferentes comisiones de trabajo: relaciones públicas, protocolo, economía, gastronomía y espacios, y ambiente. La intendencia de Vignaud participa también en estos eventos e incluso le solicitó a la escuela la participación de la muestra ante la red conformada por todos los intendentes del noreste cordobés.

El establecimiento y su función educativa en el territorio

Como mencionamos, esta institución gravita en su territorio ampliado y tiene una proyección socioeducativa, cultural y laboral destacada. La vida misma comunitaria parece girar en torno de ella. Asimismo, genera vínculos profundos con sus exalumnos, que en algunos casos son padres de las nuevas generaciones, y tanto en forma directa como indirecta constituye una trama de relaciones sociales en el territorio. La escuela genera espacio público, incluso entre aquellos que no son o no han sido alumnos de ella.

En la actualidad, el instituto tiene internado. Los talleres didáctico-productivos por los que los alumnos rotan son de producción de hortalizas, producción de conejos y aves, campo experimental, estación climática, producción de alimentos balanceados, cría artificial de terneros, producción de plantas en vivero, producción agrícola y producción tampera e industria láctea. En el ciclo de especialización, los alumnos del último curso concretan las guardias de fin de semana, prevén los trabajos que van a realizar durante la semana y los ejecutan a fin de mantener el sistema productivo funcionando.

Al finalizar el ciclo de especialización, los estudiantes presentan ante un tribunal examinador integrado por profesores del Instituto y profesionales de la región de un proyecto tecnológico que es el resultado de dos años de trabajo. Resulta un componente esencial para recibir el título de técnico en producción agropecuaria. Como mencionamos, antes han realizado un trabajo similar en el 3er año de su formación, proyectos que también forman parte del repositorio de la institución.

Vinculaciones de la institución con el ámbito socioproductivo y científico-tecnológico:

El papel que juega la escuela regionalmente es de importancia. No parece quedar ninguno de los actores externos relacionados con sector agropecuario fuera de sus relaciones, así como se incluyen actores políticos, educativos, etc. del área de influencia,

Según la Intendenta de Vignaud:

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

La imagen es de una escuela... que la tienen todos, bueno, por supuesto de una escuela con muy buena formación a nivel regional, por eso es reconocida, es como que los egresados de acá tienen una muy buena base sobre todo para el trabajo rural, agropecuario (es considerada incluso en la región) en la región, sí, inclusive. Por eso me sorprende, yo el año pasado estuve con... la primera vez que estuve con el Ministro de Educación, sin haber venido él nunca aquí, cuando yo se la mencione dijo que la conocía y que sabía lo que hacía, si porque tiene muchos años de trayectoria trabajando... (Entrevista con la Intendente de Vignaud).

La economía local tiene dos pilares fundamentales: por un lado, la actividad agropecuaria y muy especialmente la lechera, agrupada en la Cooperativa de tamberos El Alba. Esta y otras empresas del sector tienen relaciones asiduas con la escuela, así como la empresa Fortezza, cuya actividad principal es el cultivo de cereales (excepto los de uso forrajero), la cría de ganado bovino, producción de leche bovina y engorde en corrales (feedlot).

Uno de los actores externos, de la agencia del INTA, plantea:

Uno dice el Agrotécnico de Vignaud, y tiene una imagen propia, muy fuerte, de (...) también por la historia que tiene la escuela, cómo nació, el lugar (...) y bueno es un referente a nivel regional, nosotros trabajamos con ellos, pero, pero es como que ellos ya tienen una economía [propia] ¿no? Como que no... no necesitan de actores externos así para tener... tienen mucha relación, ... por ejemplo hacen muchas jornadas con empresas, con empresas proveedoras de servicios, hacen cursos, hacen talleres; cuando nosotros queremos hacer algo con Vignaud ellos nos apoyan, siempre participan, son una entidad que tienen ... muchas relaciones, muchísimas relaciones y [es] es muy ágil sobre todo, porque inclusive los mismos docentes, que muchos son profesionales también ayudan, tener, creo que tienen como sesenta profesores, imagínate que con que la mitad tenga relación con empresas, o con proveedores, o con lo que fuere, eso también te da mucha palanca para relacionarte y el compromiso de los docentes sobre todo, que se nota mucho (Representante del INTA de Brickmann).

Dentro de ATILRA, la asociación de trabajadores de la industria lechera de la República Argentina, que representa los derechos laborales y profesionales de local y regional, uno de los miembros del directorio se refiere a los estudiantes de la escuela:

El nivel de los chicos que salen de Vignaud se nota (...), son chicos más instruidos o con una vocación diferente (se ve) al tratar a la gente, Mi hija da clases ahí, y ella me dice "Papi, no tienen nada que ver los alumnos de allá con (otros)(...). Yo he tenido la suerte de conocer esto ahora que andamos viendo cómo hacemos con la gente interesada en la planta de Brickmann y le hace falta formar la parte de tambo y bueno estábamos conversando con ellos(...)se ve que ahí se labura, el alumno está preparado para eso (...) y se los forma muy bien en la cultura del trabajo, salen bien formados y quieren buscar trabajo, y en los lugares donde entran son muy pocos los que fallan, nosotros tenemos un afiliado que se recibió ahí y terminó ahí y trabaja en la fábrica y bueno uno ve la preparación que tiene. Nosotros, con el Colegio de Vignaud hicimos muchos intercambios, cuando se hacen las charlas ellos han sido invitados y

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193
han asistido. Hay muy buena relación (Entrevista con el representante de ATILRA).

Asimismo, la escuela posee acuerdos con organismos nacionales como los citados con la agencia local de INTA, con la Universidad Nacional del Litoral, con la Facultad de Recursos Hídricos, para el intercambio de datos meteorológicos que la universidad monitorea en forma satelital y en el que intervienen estudiantes y docentes de la institución. Asimismo, la atención a los productores locales, muchos de ellos padres de los estudiantes, es constante.

A modo de cierre

La capacidad asociativa de esta escuela con el medio socio productivo y político local y regional ponderada en el número de acuerdos con actores heterogéneos, colectivos e individuales, públicos, privados y mixtos resulta notable. Además, la institución ha resuelto en su propio seno de las tensiones que se suelen dar en otras instituciones de educación agropecuaria entre la teoría y la práctica, y entre las asignaturas de formación general y las técnicas. En este sentido, el carisma de los salesianos con su fuerte cultura del trabajo como principio de construcción de la identidad personal y social, les ha permitido apropiarse de herramientas jurisdiccionales (parejas pedagógicas), propuestas y espacios interdisciplinarios, flexibilidad horaria y dinámica grupal que permiten construir puentes entre teoría y praxis, entre trabajo colaborativo y búsqueda del bien común.

**Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193
Caso 2: Centro de Formación Rural “Saladillo”
de Saladillo, provincia de Buenos Aires**

Aires de Familia

INTRODUCCIÓN

A continuación, se presenta la caracterización del Centro de Formación Rural (CFR) “Saladillo” de Saladillo. Esta institución formó parte de la muestra seleccionada para la realización del proyecto FONIETP denominado: *Estudio sobre las vinculaciones de instituciones de educación técnico-agropecuarias de nivel secundario con el ámbito socioproductivo y científico tecnológico de base agraria*.

El proyecto tuvo como objetivo analizar las vinculaciones de instituciones técnicas agropecuarias del nivel secundario con el ámbito socioproductivo y el sistema científico y tecnológico de base agraria. A tal fin, se analizaron críticamente las estrategias, dispositivos, papel de los actores, conformación de redes, nivel de formalidad de las vinculaciones, entre otras variables, así como la incorporación de conocimiento y tecnología por parte de los establecimientos educativos y de las empresas u otros organismos en virtud de esas interacciones.

Para la organización de la información recabada se ha diseñado una matriz, la cual está estructurada en los siguientes ítems: 1) Aspectos contextuales: en este punto se sintetiza la trayectoria y proyecto institucional; 2) Relación dialógica entre la escuela y el territorio en el cual se encuentra emplazada: en este espacio se describe el territorio, considerando sus dimensiones geográficas, productivas, tecnológicas; 3) El establecimiento y su función educativa en el territorio: se describe el tipo de institución –alumnos, docentes-, los servicios provee, etc.; 4) Vinculaciones de la institución técnico-agropecuarias con el ámbito socioproductivo y científico-tecnológico: en este ítem se identifican las estrategias, dispositivos, desarrollados, consignado las voces de los actores entrevistados en el trabajo de campo; por último, a modo de cierre, se presentan los hallazgos identificados en la construcción del caso.

Aspectos contextuales

El CFR de Saladillo, provincia de Buenos Aires, inició su actividad en el año 1980, con el apoyo de la Fundación Marzano. Desde ese momento viene desarrollando una importante actividad en el entramado local, manteniendo vinculaciones con los actores sociales y productivos relevantes, como INTA, el Municipio, empresas y otros. De ello da cuenta el proyecto institucional.

En la actualidad sus pilares: 1) La familia; 2) Medio socio profesional; 3) Reflexión sobre la práctica; 4) Vinculación con el medio, responder a sus necesidades; 5) Mejora de la calidad de vida personal y del contexto.

Mediante este permanente diálogo van detectando nuevos escenarios que impactan en la lógica educativa y así en el proyecto institucional. Han identificado los siguientes escenarios en el ámbito socio productivo: 1) Nuevas Familias; 2) Diversidad

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

en las profesiones; 3) Tercerización del trabajo agropecuario; 4) Intensificación de la producción; 5) Despoblamiento del campo.

Otro elemento clave que impacta en la propuesta formativa que sustenta el proyecto, es sin duda, el nivel macro, de definición de políticas educativas. En particular, la Ley de ETP, ordenadora del sistema; los lineamientos provinciales para el diseño de Educación Agraria; el fortalecimiento de la educación agraria. Siendo los ejes generales de la política educativa: la continuación de estudios superiores, la formación para el trabajo, la educación para la vida ciudadana, inclusión, obligatoriedad, acreditación.

Desde la institución son permeables a estos escenarios y consideran una permanente necesidad de adaptación, visualizando como grandes oportunidades las transformaciones en curso, originadas por el desarrollo del nuevo diseño de Educación Agraria; la puesta en marcha de los entornos formativos; el fortalecimiento del trabajo socio-profesional.

Destacan que el objetivo del proyecto institucional es *“la vinculación entre la escuela y el trabajo, ha sido siempre el eje central ya que permite al alumno reflexionar y relacionar el trabajo rural y agrario propio de cada entorno y contexto, especialmente el familiar, constituyéndose en el punto de partida para los demás aprendizajes”* (Entrevista con directivos)

Desde este enfoque, adquiere alta centralidad en el proyecto, la realización de las *“las Prácticas Profesionalizantes (PP) son aquellas estrategias formativas con el propósito que los estudiantes consoliden, integren y amplíen las capacidades y saberes construidos en otros campos del saber.”* (CFR, op .cit) eje. Consideran que *“las Prácticas Profesionalizantes (PP) son aquellas estrategias formativas con el propósito que los estudiantes consoliden, integren y amplíen las capacidades y saberes construidos en otros campos del saber”* (Entrevista con directivos)

Estas se desarrollan en forma gradual (6to y 7mo año) y han diseñado diferentes formas conforme el ámbito. Es así que realizan prácticas internas, de extensión y externas. El proceso didáctico se inicia en los entornos formativos, donde participa todo el alumnado y es el espacio donde se integran contenidos de materias de formación general y técnicas, que culminan con el Proyecto Personal de Integración

Relación dialógica entre la escuela y el territorio¹ en el cual se encuentra emplazada

El CFR está ubicado en la ciudad de Saladillo, cabecera del partido² del mismo nombre. Se localiza a 180 kilómetros al suroeste de la Ciudad de Buenos Aires, sobre la Ruta Nacional 205. - Fundada el 31 de Julio de 1863, está rodeada por extensas llanuras, elevándose 43 metros sobre el nivel del mar. Desde 1820 se inició el avance

¹ Datos obtenidos en la página oficial del municipio: <https://www.saladillo.gob.ar/>

² El partido de Saladillo fue creado por decreto del Gobernador de Buenos Aires Brigadier Juan Manuel de Rosas, el 25 de diciembre de 1839, como una razón política por los acontecimientos de la Revolución de los Estancieros del Sur. La creación del partido (que inicialmente comprendía parte de General Alvear y el partido de Roque Pérez, a partir de 1913) no significó de trascendencia económica y social, hasta 23 años más tarde cuando se funda el pueblo de Saladillo, el 31 de julio de 1863

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

de los audaces ganaderos hacia el interior de la provincia de Buenos Aires, al sur del Río Salado, considerado durante dos centurias como la frontera natural que dividía en dos el fértil territorio bonaerense. La tierra rica y baldía atrajo desde la época de Rivadavia a la población blanca hacia el interior de Buenos Aires. Cuando el 25 de diciembre de 1839 Rosas crea el Partido de Saladillo era notorio el aumento y afincamiento de familias campesinas.

En 1870 encontramos ocupando campos del partido, bajo el amparo de la Ley de Enfiteusis, dictada por Rivadavia, a: Benjamín Buteler, Estancia El Mangrullo, Salvador María, Del Carril, Estancia El Retiro, y a José Beracoechea.

En las tres primeras décadas, desde 1863 hasta 1890, se produjo un vigoroso crecimiento. Este período significará el capítulo más trascendente de la historia local porque a partir de allí se inicia el más atrevido proyecto de desarrollo económico, urbanístico, social y cultural del pueblo. Saladillo desde sus orígenes recibió distintas denominaciones: "del Saladillo"; "El tránsito de Saladillo"; y "La Asunción de Saladillo" nombres que con el tiempo cayeron en desuso perdurando definitivamente el de Saladillo. La ciudad es el centro de servicios de una zona cuya principal actividad económica es la ganadería, aunque también son importantes la agricultura, la cunicultura y la apicultura. El sector industrial también genera empleos en la localidad, en mucha menor escala.

Respecto de las *cuestiones demográficas*, las estimaciones para el 2020 es de 34.100 habitantes (Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, INDEC)³. Actualmente cuenta con una población de 23.313 habitantes (siendo la cabecera del partido). La población de las restantes ciudades oscila entre 232 habitantes (Álvarez de Toledo) y 1228 (Del Carril).

Indagando en la localización del CFR, la institución considera que el grado de dificultad para el acceso es medio/alto, dado que este resulta poco acorde al alto tránsito que se observa. Cuando se producen precipitaciones la calzada se inunda, provocando una reducción de zona transitable, concentrando todo el tránsito en una sola mano.

Al analizar la infraestructura del CFR – 2600m², con una antigüedad de 25 años- , se puede verificar el perfecto estado de la misma. Las aulas, el comedor, los sanitarios, los espacios formativos específicos y los servicios disponibles son todos de un estándar alto, lo cual facilita la circulación y apropiación del predio, percibiéndose así un muy buen clima institucional para el quehacer educativo.

En el CFR, cuenta con infraestructura para las actividades productivas. Estas se desarrollan en un predio de 1,5 has. aproximadamente, donde se dispone de un galpón para pollos, para gallinas, el módulo productivo de cerdos, huerta, vivero. También cuentan con un aula taller y sector de molienda, las que suman 70 m² aproximadamente.

Respecto a la incorporación de TIC, los alumnos disponen de una sala de informática de 35 m² aprox. Progresivamente van incorporando laptops en diferentes materias, así también como el uso de teléfono celular y diferentes aplicaciones. Se dispone también de medios audiovisuales: dos proyectores multimedia y un home

³ Consultada en <https://www.saladillo.gob.ar/>

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

theatre. En lo referido al equipamiento informático relacionado con aplicaciones agropecuarias, cuentan con GPS (Plan de Mejora del INET) y por aportes institucionales un drone para el desarrollo de actividades específicas de relevamiento.

Los alumnos disponen también de biblioteca. Que tiene un espacio propio (desde 2018). Los alumnos frecuentan la biblioteca de acuerdo a requerimientos de docentes y especialmente, para el desarrollo de los proyectos personales. Consideran que tienen carencia de materiales actualizados, señalan las dificultades para encontrar publicaciones actualizadas en el mercado, referidas a pollos, gallinas, conejos, apicultura, lombricultura, biocombustibles.

Actualmente no cuentan con internado. Al respecto, uno de los entrevistados mencionó la diferencia que en el proyecto supuso la eliminación del internado. EL CFR perdió la cobertura amplia que tenía inicialmente.

El establecimiento y su función educativa en el territorio

El CFR es una institución pública de gestión privada. Analizando las características de la población atendida, se encuentra que el 93% del alumnado reside en la zona urbana, mientras que el restante 7 % lo hace en la zona rural. El alumno con mayor distancia al establecimiento es el que recorre 39 km. La mayor parte del alumnado se traslada en bicicleta, contando el CFP con un espacio para estas. En mucho menor grado utilizan auto o moto.

Al analizar la inserción productiva de las familias de procedencia del alumnado, se verifica que, menos de un tercio de las familias se dedican al sector, siendo casi igual la distribución entre trabajadores y productores rurales (agropecuaria, ganadera, mixtas y biodisel). El tamaño se concentra entre 50-100 has. El resto se dedican a otras tareas no rurales.

Respecto con el nivel educativo de las familias los porcentajes más altos –más del 60%- se concentran en primaria completa y secundaria incompleta. Un 30% declara secundaria completa y un 10% estudios universitarios. Corresponde así a un clima educativo bajo-medio

En general. las familias tienen una participación activa, alcanzando un promedio de 78% de asistencia a reuniones generales por curso y a un 100% de asistencia a entrevistas personalizadas. También participan en un porcentaje elevado en actividades de la asociación de padres, alcanzando una participación promedio de 30% aproximadamente en total.

Informan un desgranamiento, desde 1º a 6º año (2017) de 30 % y desde 1º a 7º año (2018, no obligatorio) de 60%. Si se considera el porcentaje de egresados sobre el total de ingresantes, el mismo es de 36 % en el año 2017 en 6º año y 22 % en el año 2017 en 7º año. Siendo el porcentaje de deserción en el primer tercio de los estudios, periodo 2014-2017 de aproximadamente 7%. Este porcentaje se mantiene casi constante, alcanzando un valor levemente inferior (6%) para el porcentaje de deserción en el último tercio de los estudios, periodo 2014-2017.

El CFR no dispone de un seguimiento de egresados sistemático -este es un déficit de toda la provincia para ETP- sin embargo, dada la cercanía que la institución

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

tiene con el entorno, informan que los alumnos que egresan, en su gran mayoría, continúan con sus estudios en otras instancias educativas. Afirman que *“en los últimos 10 años, hemos visto un incremento en el porcentaje de alumnos que continúan estudios superiores y universitarios”* (Entrevista con autoridades).

Aproximadamente, la mitad de los egresados se incorpora inmediatamente en actividades del sector o luego de egresar en estudios superiores. El resto de los alumnos se incorpora a actividades de comercio y/o servicios.

La institución ha notado en los últimos tiempos que, ha descendido el porcentaje de alumnos que emigra a otras ciudades, lo hace luego de obtener algún título superior y/o universitario.

En el instrumento aplicado se indagó también respecto de la migración hacia grandes centros urbanos. La respuesta fue que no se poseen registros sobre el tema y; como se señaló se está elaborando un registro de egresados.

Al indagar respecto de la inserción de los egresados, se informa que aproximadamente: a) el 20%, trabajan como técnicos; b) el 40% trabajan en otras actividades no relacionadas con el agro; c) el 75 % de los alumnos que continúan estudios superiores y/o universitarios, continúan estudios relacionados al agro, entre las que se destacan: agronomía, veterinaria, martillero público, licenciatura en administración agraria; y d) el resto estudian carreras no vinculadas, entre las que se destacan: abogacía, medicina, ciencias económicas, gastronomía, periodismo.

Se verifica alta concentración de continuidad de estudios superiores universitarios relacionados con el sector. Al analizar el equipo docente se encuentra que: a) todos tienen su domicilio en la ciudad de Saladillo; b) del total (22 docentes) más de la mitad (14) cuentan con dedicación exclusiva; c) respecto al nivel de estudios presentan la gran mayoría estudios de grado (sólo tres son técnicos de nivel medio); d) en varios casos tienen titulación de profesor o postítulo. No se verifican formación de posgrado; e) acceden a diferentes instancias de capacitación (CIIE; Institucionales: en vinculación con INTA, FEDIAP, CREA; INET y ofertas particulares); f) respecto al ingreso a la docencia, si bien la incorporación de docentes es continua, a razón de un docente nuevo cada 1,5 años (promedio de los últimos 15 años); en los últimos 2 años se han producido algunas jubilaciones docentes y tenemos una proyección de 3 años hacia adelante en materia de jubilación, por lo que en este lapso también se incorporarán nuevos docentes.

Vinculaciones de la Institución Técnico-Agropecuarias con el ámbito socioproductivo y científico-tecnológico

En este punto se presentan las diferentes estrategias desarrolladas por el CFR, las cuales son indagadas además desde las voces de los actores.

A partir de la infraestructura disponible, se desarrollan diversas actividades de vinculación, objeto central del presente estudio. Mencionamos en primer lugar el diseño de las Prácticas Profesionalizantes, dado que reviste alta centralidad en el quehacer educativo, dada la complejidad que implica la organización de las mismas. Se recuerda que es reciente la incorporación obligatoria de este dispositivo, el cual es

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

diseñado por la institución, supone una importante dedicación por parte de los actores comprometidos en el mismo.

Las modalidades identificadas son: actividades prácticas en los entornos formativos (talleres); visitas de experiencia directa; encuentro socio profesional (charlas con profesionales, productores, actores representantes del medio); abastecimiento del comedor (PAP); Empresa-Escuela (integración desde la gestión); extensión a la comunidad y con otras instituciones; capacitación para el medio; pasantías; y réplica de proyectos productivos en el ámbito familiar

Se desataca el Programa Empresa Escuela, el cual tiene como propósito: a) Comprender las herramientas e información utilizadas para la toma de decisiones gerenciales por parte de una empresa líder y en expansión en la zona. b) Promover en los alumnos el espíritu de trabajo en equipo, fomentando la participación en grupos de trabajos (alumnos, empresarios, docentes). c) reconocer y valorar la importancia de la aplicación de Buenas Prácticas Agropecuarias (BPA). d) valorar la integración de una empresa del territorio en la promoción del arraigo de la familia rural.

Resulta central para este estudio recuperar la metodología de trabajo. En ella se alternan encuentros en la escuela, con visitas guiadas donde los alumnos participan mediante la observación directa y experimentan los trabajos de agricultura y ganadería que se llevan adelante en la empresa. Este proceso es dirigido en forma permanente por el docente especializado.

Otra de las actividades prioritarias es la realización de las Prácticas Profesionalizantes, mediante el diseño de un proyecto. A partir de ese proceso se encara la gestión de estos proyectos, se incorpora así, la lógica proyectual en interacción con el objeto de estudio. Este escenario es clave para la construcción de nuevas habilidades, enmarcado en un enfoque de aprendizaje situado. Siendo también clave, el rol docente que facilita este proceso.

Se incorporan, además, actividades referidas a la producción y utilización de forrajes; agroalimentos; intensificación agropecuaria. Es relevante resaltar la adecuación curricular que supone este proceso, dado que, en cada materia se dedica parte de la carga horaria semanal al análisis de las variables desprendidas del programa, ya sea durante las charlas en el aula, como en las experiencias de observación directa.

Otra actividad institucional de gran impacto en el territorio es la Feria Escolar. Esta convocatoria es publicada en las diferentes redes sociales que maneja el CFP, además de difusión gráfica en la localidad y el boca a boca. Esta actividad está totalmente instalada en el entorno y es esperada por la comunidad. Se pueden señalar varias dimensiones de trabajo que se imbrican en su desarrollo: a) Integración comunitaria: es una actividad abierta para la ciudad, con una periodicidad mensual; b) Fortalecimiento de los vínculos con la familia: para su realización trabajan todos los actores de la comunidad del CFR. c) Impacto curricular: dado que se vinculan todas las materias de la FTE; se exponen todos los productos obtenidos en los distintos entornos formativos; d) Dispositivo didáctico: mediante la organización de la venta de productos se agrega valor a la producción. La organización de su comercialización genera un espacio de aprendizaje real, situado. A su vez para poder comercializar los

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

productos, los alumnos deben manejar control de calidad y seguridad alimentaria y BPM

En la misma línea de análisis de las vinculaciones, se señala el diseño y desarrollo de proyectos de extensión. Se caracterizan por integrar las diferentes materias, al buscar dar respuesta a necesidades puntuales del territorio. Esto genera un espacio de construcción de estrategias de diálogo con el exterior, con productores, referentes zonales y/o instituciones.

Por su parte las llamadas “Pasantías Externas” se realizan mediante un acuerdo marco; son propias de la tecnicatura y la orientación; están vinculadas al proyecto integrador y son evaluables, vinculando los distintos campos del saber. La centralidad de esta estrategia es el diseño proyectual.

Otro de los proyectos que tienen un carácter más específico es el de la Plataforma de Información Climática. Han desarrollado un soft que, en el momento de la realización del trabajo de campo, estaban instalando monitores en los pasillos y salas como soporte para el mismo.

Por último, se destaca el rol asignado a la evaluación, como instancia de aprendizaje y retroalimentación del proceso formativo. La misma se realiza por diferentes mecanismos: presentación de informes al finalizar cada sesión de trabajo escuela-campo aplicando los saberes adquiridos; aplicación de conocimientos en forma práctica en el campo; elaboración de propuestas considerando los aspectos sociales, ambientales y económicas, sus fortalezas y debilidades; coloquio final sobre aspectos sobresalientes del programa al finalizar el ciclo; y aplicación de criterios de BPA-BPM (Buenas Prácticas Agropecuarias-Buenas Prácticas de Manufactura).

Al indagar con los actores respecto de las representaciones que cada uno de ellos tiene sobre el CFR, se señala una nota respecto a las miradas de cada uno. Se identificó, en varios casos, una cuestión importante para el análisis de las entrevistas se podría considerar una “triangulación al interior de cada sujeto” provocada por la superposición de roles. Esto es, un empresario, que es egresado y también padre de un alumno y así sucesivos casos.

En todos los casos los entrevistados (en particular padres, empresarios y funcionarios de gobierno) mencionaron la calidad de la oferta educativa, confirmada por el desempeño de los egresados. Los representantes del ámbito empresarial afirmaron su alta satisfacción al respecto, remarcando no sólo la formación específica. En palabras de uno de los entrevistados, al preguntarle si tomaría a un egresado, afirma que “*si, si, sin duda...son ordenados y trabajan bien...el CFR forma personas de calidad y muy buenos profesionales*” (empresario). En la misma línea, uno de los actores del gobierno señala que

La verdad que la apreciación es muy buena, conozco varios de los egresados de la escuela y la verdad que son chicos formados en el sentido técnico y también con valores humanos, uno lo ve también en la diaria del trato mismo, pero habiendo trabajado con chicos egresados de acá y uno nota que no solo están preocupados por lo técnico de la producción agropecuario sino de tener inculcado valores, como la responsabilidad, la puntualidad, el buen trato, que no

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

son tan comunes de encontrar en el mundo del medio y en el mundo del trabajo, entonces eso la verdad que es un aspecto muy positivo (Entrevista con funcionario municipal).

Al analizar la participación y representación de los actores externos en las vinculaciones con el CFR, existe coincidencia en la baja formalidad que tienen las mismas. Se basan en la red de contactos de alto potencial social y productivo que sostiene el equipo docente del centro. En este sentido, el referente de INTA afirma que “no tenemos ningún convenio...lo llamamos *vínculo institucional*”.

En esta línea desde uno de los actores de gobierno afirma que:

...es un institución que está abierta a un montón de iniciativas en las cuales estos dos años de gestión nos ha tocado trabajar en algunos juntos y tienen mucho entusiasmo y mucho empuje por lo que hacen, y me parece que también hay algo que resaltar que se ve de afuera que son los objetivos claros, la institución no tiene la intención de ser todo ni de ser abarcadora sino que tiene su propia misión y hacia eso dirige muchas de sus actividades que son muy buenas (Entrevista con funcionario municipal)-

Se indagó al respecto, con el mismo actor y afirmó que:

Tienen en claro de formar a los chicos con una visión de integradora, con una visión muy humana, muy realista y la verdad que eso tiene un impacto en la comunidad, y el impacto más grande en los chicos y en las familias de la formación bien humana y bien orientada hacia su propio desarrollo como persona y eso es un objetivo que se ve claro acá y tiene impacto sobre los chicos que uno ve, tal vez a todos los chicos nos ha costado darnos cuenta en su momento, en el momento en que uno está pasando por el sistema educativo pero eso es muy positivo y que se ve, independientemente y valorándolo con otras instituciones que por ahí tienen objetivos más globales, orientados a otro tipo de formación, orientado al propio desarrollo de los chicos (Entrevista con funcionario municipal)

Analizando la inserción de los egresados, el mismo funcionario señala que, es muy importante la formación del CFR orientada al emprendimiento, o sea al desarrollo de autonomía:

...hay varios egresados de acá que trabajan y que han hecho sus propios emprendimientos y demás, que ya tienen más años de trabajo y lo han hecho muy bien, y eso tiene sobre todo un impacto horizontal en comunidades como la nuestra (Entrevista con funcionario municipal)

Tanto alumnos como exalumnos consideran que la oferta formativa es de

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

calidad, pertinente, que el equipo docente esta actualizado y presenta un alto compromiso con el aprendizaje de los alumnos.

A MODO DE CIERRE

Conforme los objetivos formulados, se relevaron y analizaron los acuerdos/convenios vigentes entre el establecimiento con el ámbito socioproductivo y científico tecnológico de base agraria. Se identificó un bajo nivel de formalización de las vinculaciones externas con el proyecto educativo institucional y las relaciones internas; respecto al carácter de las relaciones con los actores internos y externos del establecimiento educativo, se encontró un vínculo de cooperación horizontal, con alto reconocimiento del CFR como actor relevante. Se ha caracterizado la naturaleza de los dispositivos desarrollados, las plataformas elaboradas, los actores que intervienen, sus fortalezas, debilidades y expectativas de logro. Por último, se encontraron diversos dispositivos que permiten al centro la incorporación de conocimiento, técnica y tecnología agropecuaria y el beneficio mutuo de ambos sistemas.

Conforme el marco teórico propuesto, se considera que el CFR se ubica en el cuadrante 1 +(x) +(y), definido como: Establecimientos educativos líderes en la vinculación con el medio: visión de la situación específica de la escuela agropecuaria y autoconciencia de sus fortalezas y debilidades. Gran capacidad de ejecución expresada en convenios según tamaño de matrícula. Oferta de servicios amplios y completos que, además, es capaz de evolucionar según la demanda social.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Caso 3: Escuela de la Familia Agrícola “Santa Lucía” Paraje La Bolsa, Santa Lucía, provincia de Corrientes

La construcción de una proeza educativa: una escuela secundaria argentina localizada más allá de la frontera del olvido *De bichitos a ciudadanos*

INTRODUCCIÓN

Este caso presenta una escuela secundaria agrotécnica situada en el interior profundo de la provincia de Corrientes. Para esta presentación se realizó un recorte de las diferentes modalidades de intervención adoptadas por los equipos directivos, los docentes y los técnicos; esto es, el foco de estudio no fue la escuela propiamente dicha sino las distintas fórmulas de vinculación con el territorio donde está enclavada.

Así como en los otros tres casos que conforman el estudio, se efectuó una aproximación crítica a las estrategias, dispositivos, desempeño de los actores (internos y externos), diseño e implementación de redes, nivel de formalidad de las vinculaciones, entre otras variables. Y, complementariamente, se examinó la generación e incorporación de conocimientos y tecnologías en las rutinas formativas de la escuela y de las empresas u otras instancias productivas del territorio.

Como para los casos anteriores, la estructura narrativa consta de cuatro partes. En la primera se describe el contexto económico, social y productivo de la región donde está enclavada la escuela estudiada; el enfoque se centra en una somera presentación de la singular configuración geográfico/productiva con el ánimo de demostrar las difíciles condiciones donde se desenvuelve el proyecto educativo del caso analizado. En la segunda se aborda la propuesta de las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA) y de la metodología de la educación por alternancia, y además se presentan los rasgos principales de la escuela estudiada. La tercera parte constituye el trabajo de campo realizado en la visita a la escuela. En la cuarta aparecen algunas reflexiones finales a modo de conclusiones.

La escritura del caso se basa en dos fuentes de información principales: la visita efectuada a la escuela en la segunda semana de octubre de 2017 por el equipo de investigación y el análisis de documentación oficial -nacional, provincial y local- que contiene informaciones económicas, productivas y sociales referidas al contexto donde desenvuelve sus labores el establecimiento.

I. Contexto económico, social y productivo

a. Geografía y educación situada

El establecimiento educativo objeto de este caso está situado en la provincia de Corrientes, a más de 900 km de la ciudad de Buenos Aires; alrededor de 200 km de la

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

capital provincial (unas tres horas de Corrientes) y a 24 km de la ciudad de Goya. A su vez, el paraje La Bolsa se localiza en las afueras de la ciudad de Santa Lucía, a unos cinco kilómetros del centro.

Santa Lucía, una población de poco más de 11000 habitantes, cabecera del departamento de Lavalle. Se levanta sobre las orillas del río del mismo nombre, que desemboca pocos kilómetros más adelante en el Paraná medio.

Como expresa Fiorella Godoy en un trabajo sobre los paisajes rurales en la configuración espacial de las EFA, resulta preciso leer y analizar el paisaje para dar cuenta entre el entorno rural de las EFA de la provincia de Corrientes y la configuración espacial y las prácticas educativas de las mismas. En otras palabras, la forma y distribución territorial de las escuelas, y el uso social y productivo del entorno, repercuten sobre las condiciones particulares de la ruralidad como contexto y la alternancia como estrategia pedagógica.

De ahí que en el proceso de aprendizaje el valor de la alternancia resida, precisamente, en el análisis de la situación vivida, en la reflexión de un hecho y una situación concretas; o, lo que es lo mismo, el proceso educativo se sitúa en condiciones geográficas, productivas y sociales singulares definidas por el entorno. Lo que la alternancia busca, en definitiva, es desarrollar en los protagonistas del proceso educativo el interés, la lección, la relación y la aplicación de los conocimientos y prácticas adquiridos asociados con la teoría y la práctica, y la escuela con la vida.

Dos ejemplos muestran las condiciones en las que transcurre la vida escolar y productiva. El primero se refiere a la llegada de la energía eléctrica a la escuela; dice *El Territorio* de Posadas el 1 de setiembre de 2005: “*A partir de ahora, los alumnos podrán utilizar las computadoras que les fueron donadas hace unos meses*”; y cita las palabras de un funcionario que subrayaba: “...van a utilizar las computadoras que están en el colegio, como también las sierras y otras máquinas que tienen los alumnos. Esto es fundamental para el desarrollo de los 80 chicos y jóvenes que aquí *concurrer*”. O sea, ¡que la escuela funcionó más de doce años sin energía eléctrica, y las computadoras habían llegado antes que la electricidad! Los comentarios huelgan.

El otro dato que ilustra las dificultosas condiciones en que desenvuelve su vida cotidiana la escuela, y por extensión las barriadas, parajes y poblados que la circundan, se relaciona con las facilidades de acceso al local escolar. Hacia 2013, la empresa Agrovial anunciaba como “Novedad” que habían “*finalizado los trabajos de mantenimiento del camino que permite acceder a la Escuela EFA, ubicado en Paraje La Bolsa en el Departamento de Lavalle*”. (NI-SA Agrovial, 28.02.2013). Tres años más tarde, el 22 de noviembre de 2016 el gobernador provincial de ese entonces “*inauguró el enripiado del Paraje La Bolsa desde Ruta 27 hasta la EFA...*” (Ver: goya.tucorrientes.com –diario digital, 23 de noviembre de 2016-). Menos de un año después, en ocasión de la visita de los investigadores a la escuela no lograron usufructuar a plenitud estos trabajos: la entrada y salida del establecimiento, y el cumplimiento mismo de la agenda trazada, estaban condicionadas por el impacto negativo que sobre las calzadas tenían las lluvias y anegamientos correspondientes.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

b. Un entorno productivo singular signado por la pequeña propiedad

Dos rasgos singularizan el entorno económico y productivo del departamento de Lavalle, y la región de Santa Lucía en especial. Por un lado, la fuerte presencia de las hortalizas producidas en la zona en el mercado de consumo nacional; por otro, las drásticas rotaciones de los cultivos en menos de sesenta años.

La historia económica contemporánea de esta región puede dividirse en tres etapas bien diferenciadas: hasta mediados de los años sesenta del siglo pasado reinaba la citricultura; prácticamente dichas plantaciones se presentaban como el principal cultivo. A partir de finales de esa década se produce un proceso de profunda reconversión que instala al tabaco y el algodón como los principales referentes productivos. Durante las dos últimas décadas, en cambio, las tierras son volcadas hacia la producción del tomate de consumo en la mesa de los argentinos (no para industrializar ni para exportar) y el pimiento principalmente; algunas hectáreas se dedican a otras hortalizas como la chaucha. Lo que siempre caracterizó a la producción de la región fue la presencia de la economía de subsistencia y la pequeña empresa rural; la zona resistió el avance de la producción de cultivos oleaginosos (la sojización), modelo éste basado en la extensión de los campos requeridos y el consiguiente proceso de concentración de la propiedad de la tierra y expulsión de los pequeños productores agrícolas.

La región de Santa Lucía, junto con Bella Vista, constituyen el principal conglomerado de la cadena hortícola del tomate y del pimiento de la provincia de Corrientes. Hacia 2008/9 la horticultura representó el 18% del valor bruto de la producción agrícola de Corrientes. Aun hoy la provincia produce el 18% del tomate fresco mientras que representa el 22% del que ingresa al Mercado Central de la ciudad de Buenos Aires. Mientras tanto, representa el 44% de la producción de pimiento nacional; el principal destino sigue siendo el mercado interno. La producción, hortícola “bajo cubierta” (producción en invernaderos, o tendaleros como se los llama en la zona) representa el 56% del total del país. Prácticamente la totalidad del tomate (perita y redondo) y del pimiento es “realizado bajo cobertura”, constituyendo una producción marginal aquella que se realiza “a campo” (melón, pepino, poroto, chaucha, berenjena, zapallito).

La provincia de Corrientes en general, y la cadena hortícola basada en Santa Lucía y Bella Vista en especial, son las zonas que exhiben la mayor concentración de invernaderos del país. La consolidación de este modelo productivo origina el desarrollo de ocupaciones e industrias conexas: aserraderos, fábricas de cajones, proveedores de insumos y equipos, construcción y mantenimiento los invernaderos. Ello trajo aparejado el desarrollo de una mano de obra calificada especializada para responder por las actividades agrícolas intensivas y los servicios que ellas demandan.

La producción local se puede ordenar en tres estratos de productores: (uno) unas 400 pequeñas unidades de producción bajo cubierta (de 350 a 1400 m², (dos) otras 390 unidades productivas entre 1400 y 10000 m², (tres) un estrato empresarial medio de 200 productores que ocupan entre 10000 y 60000 m², y (cuatro) 25 productores que trabajan más de 60000 m².

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Estudios realizados por organismos competentes de la provincia reconocen que la producción presenta limitaciones a la competitividad del sector, sobre todo en cuanto a la formalización, la logística, la coordinación de la cadena, la información de mercados y precios, acceso a nuevas tecnologías, asociativismo y acción colectiva, la calidad del producto, el empaque, entre otros aspectos.

Por su parte, un diagnóstico elaborado por el INTA efectúa planteamientos bastante similares a los que se acaba de aludir. La problemática regional se caracteriza como una economía basada fundamentalmente en la producción primaria, productos destinados principalmente al mercado interno, con bajo nivel de valor agregado, deficiencias de infraestructura (vial-ferroviaria-fluvial-portuaria), escaso grado de electrificación rural, mano de obra rural insuficientemente capacitada, elevada migración rural, bajo grado de asociativismo y de organización, elevada proporción de productores minifundistas e importante brecha tecnológica en la mayoría de las cadenas.

Cabe agregar que otros autores adoptan una mirada crítica en torno a este modelo de producción adoptado en la zona de Santa Lucía. Así, Artenio Driutti advierte cuatro aspectos degradantes que están vigentes en la zona y sobre los que la EFA actúa desde los contenidos curriculares: a) monocultivo; b) excesiva dependencia a los insumos externos c) uso inadecuado de los fertilizantes y d) métodos de control de malezas y plagas agrícolas inapropiados.

Por último, algunas precisiones adicionales sobre el Paraje La Bolsa donde se encuentra radicada la EFA bajo análisis. De acuerdo a informaciones provistas por un estudio realizado por un antiguo alumno, V. Castillo, el paraje está habitado por alrededor de 670 personas, la mayoría jóvenes y niños. Se cuenta con una escuela primaria y una secundaria. De acuerdo con el autor, son familias numerosas de padre, madre y seis a ocho hijos. La mayoría de los trabajadores son peones asalariados que se desempeñan en los “tendaleros” (invernaderos de plástico); las condiciones de trabajo son duras, en términos de la extensión de la jornada de trabajo, los salarios recibidos, las condiciones laborales, la precariedad; complementan sus ingresos con pequeños emprendimientos productivos de subsistencia llevados a cabo en sus propiedades.

En resumidas cuentas, la actuación de la EFA estudiada interviene en un contexto de profundas transformaciones productivas; por lo tanto, ello repercute en las demandas formativas exigidas por las familias y sus hijos, así como por los propios empresarios. De ahí la preocupación con que se enfrenta la escuela por superar la permanente tensión entre las estrategias pedagógicas, los diseños didácticos y los contenidos curriculares para que atiendan las demandas socio productivas del territorio, con los demorados procesos de regulación y reglamentación originados en los niveles directivos provinciales y nacionales.

II. Un modelo pedagógico innovador: las EFA y la Pedagogía de la Alternancia

a. El modelo de las EFA y las EFA como modelo

El modelo de las Escuelas de la Familia Agrícola comenzó a introducirse en nuestro

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

país a finales de la década de 1960 a partir de la iniciativa de un grupo de obispos del nordeste argentino preocupados con los problemas económicos, sociales y culturales con que vivían esas postergadas poblaciones. Es partir de 1968 que el obispado de Reconquista (norte de la provincia de Santa Fe) comienza con el apoyo de actividades de promoción en el sector rural. Esta propuesta estaba inspirada en una larga y rica trayectoria transcurrida en Francia, donde se la venía aplicando con singular éxito desde la década de 1930; se lo conocía como el Movimiento de las Casas Familiares Rurales (Plencovich, 2012).

En la Argentina se la introduce como una modalidad educativa de nivel secundario que se implanta en las zonas rurales con el objetivo de constituirse en una alternativa posible y viable para que los jóvenes puedan estudiar en su propia comunidad, mediante el cursado del nivel medio de la enseñanza con vistas a generarles oportunidades de proseguir estudios superiores. Sobre todo, busca propiciar, favorecer y generar las condiciones para el arraigo de los jóvenes a su territorio y a valorar la cultura campesina.

En otros términos: se trata de definir un espacio educativo inclusivo que intente promover que los jóvenes no emigren a las grandes ciudades resignificando el valor del trabajo productivo, la integración familiar y el desarrollo comunitario. Además, que encuentren una oferta formativa próxima a sus domicilios (por lo general, zonas rurales de difícil acceso), ante la imposibilidad de acceder a los servicios localizados en los centros urbanos distantes, tanto por carecer de los recursos económicos que lo permitan, como por las distancias geográficas que los separan.

El modelo de las EFA se constituye sobre cuatro principios rectores:

- a. *Una propuesta pedagógica propia*: la alternancia entre la escuela y el entorno productivo familiar, entendido éste también como un espacio de aprendizaje.
- b. *Un modelo de gestión escolar participativo*, donde intervienen de manera protagónica las familias de los alumnos, junto a los equipos directivos de las escuelas.
- c. *Un sujeto de atención, el alumnado*, definido a partir de su pertenencia a sectores provenientes de los pequeños productores rurales, productores de la economía familiar y campesinado y trabajadores del ámbito rural en situación de dependencia.
- d. *Una apuesta al arraigo local de los alumnos*, mayormente provenientes de hogares de recursos económicos muy bajos, irregulares y/o estacionales.

Desde el punto de vista de la construcción de la estrategia pedagógica que singulariza e identifica al modelo de formación por alternancia adoptado por las EFA deben rescatarse por lo menos los siguientes elementos:

- a. Una sólida formación integral -general y técnica- concebida desde la demanda de la comunidad de donde proviene el alumno.
- b. El desarrollo de la capacidad crítica, analítica y de reflexión como el factor movilizador del proceso de aprendizaje.
- c. La valorización de una cultura del trabajo productivo.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

- d. Las prácticas educativo/productivas son reales, no construcciones pedagógicas artificiales.
- e. La jerarquización de las prácticas laborales, la experimentación y la disposición a la innovación como metodología del aprendizaje.
- f. El compromiso con los destinos de la comunidad.
- g. El aporte a la generación de un capital social en el territorio.

De acuerdo con lo expresado por Plencovich en el trabajo mencionado, los tres aspectos que caracterizan a la alternancia son: (i) la responsabilidad real de los padres y la comunidad familiar en la gestión de la escuela y su compromiso con la formación de los alumnos; (ii) la organización del espacio y el tiempo escolar, alternando los alumnos entre el centro educativo y la unidad productiva donde viven; y (iii) una participación activa y responsable en la vida de la comunidad local, del medio y del territorio, a cuyo desarrollo la EFA contribuye de manera concreta con un conjunto de iniciativas culturales, asociativas y promocionales.

Forni y colaboradores (1998) sintetizan:

El “régimen de alternancia” posibilita un proceso educativo más integral, a través del cual el alumno continúa cooperando en la explotación familiar y no se desarraiga de su familia y de su medio. Al continuar participando de la fuerza laboral doméstica, permite que la economía familiar no se resienta y, además, incorpora la misma a un proceso continuo de calificación y capacitación del trabajo en la unidad. Bajo este esquema, además, es posible que muchos jóvenes puedan continuar sus estudios que de otra manera no podrían hacerlo al plantearse una situación de competencia entre educación y trabajo.

En la actualidad funcionan más de 120 EFA en todo el país; de ellas, 18 en Corrientes. Para entender el peso relativo de esta red de EFA conviene mencionar que la oferta formativa de educación secundaria rural se completa con 11 escuelas agrotécnicas y 46 extensiones áulicas rurales, es decir, cursos secundarios que se implementan en escuelas primarias., La que se está analizando tiene casi treinta años de vida. La propuesta pedagógica de la alternancia postula que los estudiantes permanecen quince días en la escuela y quince días en sus chacras. De ahí que resulta clave la presencia familiar en los diseños pedagógicos, en su implementación, y en la gestión global del Proyecto Educativo Institucional. Así, las EFA en general, como en particular también lo hacen otras ofertas secundarias agrotécnicas en la provincia, deben estar permanentemente alertas y atender con su oferta formativa la amplia gama de demandas sociales (las familias, los pequeños productores, los campesinos) y productivas que se le formulan.

Inés Celina González, una de las principales animadoras del modelo de las EFA en la provincia de Corrientes desde sus inicios, y fundadora de la escuela que se analiza, sostiene que desde el comienzo se optó por acompañar y fortalecer el trabajo de las comunidades rurales más pequeñas y empobrecidas y se apuntó a su crecimiento, mejora y bienestar.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Estas y otras decisiones como la autonomía de la escuela, la gestión de las familias, el clima de libertad y autodisciplina dentro de las aulas; en otras palabras, los elementos constitutivos del Sistema de Alternancia Educativa.

b. Una osada aventura: origen y desarrollo de la EFA estudiada

La escuela que se presenta en este caso inició sus primeras labores en 1993, con la organización de una Comisión Promotora que la pensó instalar en el paraje La Bolsa; dicha comisión estuvo integrada por representantes de las más diversas organizaciones de la zona de Goya y localidades del departamento de Lavalle: intendencias, parroquias, escuelas primarias rurales, organizaciones de campesinos, productores rurales y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales vinculadas con el quehacer rural. La personería jurídica se adquirió tres años después. Fue una de las primeras escuelas de este modelo establecidas en la provincia de Corrientes.

El testimonio de Inés Celina González (en Plencovich et al., 2009:168-170) al hablar de los heroicos orígenes de la EFA es elocuente:

Para que la escuela comenzara a funcionar, cada organización aportó esfuerzo y dedicación, algunos colaboraron con la movilidad, otros con los trabajos de refacción, otros con la vajilla y los colchones, otros con dinero en efectivo. La comunidad educativa de la EFA Ñande Roga contribuyó con cargos y sueldos para el personal, y colaboró en el acompañamiento de la promoción y capacitación a los docentes e integrantes del Consejo de Administración.⁴ Una de las primeras y más graves dificultades que tuvieron que afrontar fue conseguir el local y predio para que pudiera funcionar una escuela de estas características en las zonas rurales. En el Paraje La Bolsa existía una escuela abandonada, semi-derruida con un predio de una hectárea que pertenecía al Consejo de Educación de la provincia. Se obtuvo el uso en comodato de dichas instalaciones. Más adelante, esta experiencia exitosa fue imitada por las demás comunidades, como una manera práctica y económica de ubicar a las EFA en el medio rural y a un costo mínimo. Se lograron recuperar de esta forma edificios gigantescos y en mal estado de mantenimiento, los que con autorización del Consejo de Educación (en su mayoría a través de contratos de comodato), fueron reacondicionados para el funcionamiento de las EFA. En algunos casos para uso exclusivo, en otros se comparte el edificio o el terreno con las escuelas primarias del sistema.

Estos primeros pasos van a marcar y distinguir el trabajo de las comunidades de las EFA en Corrientes que se caracteriza por encontrar soluciones originales a las dificultades e infundir entusiasmo y plena convicción a la posibilidad de concretar la educación para el hijo del pequeño productor correntino. Con esta misma dinámica de compromiso y solidaridad, de esfuerzo compartido y trabajo conjunto, fueron gestándose y creándose nuevas escuelas.

⁴ Esa EFA fue la primera en la provincia de Corrientes. Había sido fundada en 1987, próxima a la localidad de San Miguel, apenas a unos ocho kilómetros de los Esteros de Iberá.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Este panorama, a primera vista desolador, pero que fue doblegado por el trabajo, la disposición y el entusiasmo de padres, comunidad y animadores, se complementa con lo expresado por la misma exdirectora pocos años antes (Margiotta, 2006):

Estaba totalmente abandonada y destruida, no tenía agua, era prácticamente monte y en la época de verano. Todos estábamos trabajando en la recuperación de este lugar. Esta escuela la hizo la gente del barrio, ladrillo por ladrillo. Con los padres de los futuros alumnos y con la ayuda de algunas instituciones y particularmente el intendente de Santa Lucía, el cura... se arreglaron los techos, se hicieron instalaciones sanitarias. Cada uno trajo su colchón, su frazada, su taza y su plato porque no teníamos nada. Ese primer día de clase tuvimos la charla sentados en postes de árboles, estaban los bomberos y la gendarmería que nos vino a limpiar el predio y la cocinera hizo un fogón y cocinó debajo de los árboles por bastante tiempo. Primero vino gratis esa señora, después le pagábamos. Tuvimos mucha colaboración y mucho empuje de la gente” (en Margiotta, 2006:26).

Durante la visita efectuada al centro, varios de los más antiguos directivos ratificaron y ampliaron estas afirmaciones; expresaban que “...lo que hoy se presenta como un modelo consolidado, afiatado, exitoso, surgió en condiciones extremadamente precarias; no teníamos sueldos, no teníamos plata, no teníamos edificio, no teníamos instalaciones, no teníamos donde dormir, no teníamos comedor...” Los primeros años las condiciones de trabajo, de vida y de habitabilidad fueron harto precarias: “Los alumnos dormían en trinchetas (sic) porque las cuchetas no alcanzaban”, relata un docente.

El proceso de despegue de la infraestructura de la escuela descansó en el esfuerzo y los aportes colectivos e individuales: la comunidad, las fuerzas vivas, las familias y los equipos docentes y directivos empeñados en sacar adelante el proyecto. Una vez escogido el paraje La Bolsa como el más apropiado para desarrollar el proyecto, se identificó la existencia de una vieja escuela rural abandonada y devenida en tapera como la localización del establecimiento. En los primeros años carecieron de cualquier tipo de apoyo oficial; tampoco de organizaciones vinculadas a la incorporación de las EFA en el país de ese entonces. Un docente expresó

Reconocemos que el diseño y puesta en marcha del proyecto estuvo basado en una firme apuesta por la viabilidad del modelo y el respaldo de la comunidad; para alcanzarlo, debimos apelar a formas poco convencionales, sui generis, del desarrollo de cualquier proyecto educativo. Lo nuestro no se encuentra en los manuales (Entrevista con docentes).

Y otro directivo complementa: “primero hacíamos las cosas para responder a las urgencias; luego se formalizaban; a veces, con años de retraso” (Entrevista con

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193 docentes).

Aun hoy, los alumnos que llegan a primer año exhiben una fragilidad en su desarrollo humano que asombra a docentes y directivos. Según uno de éstos,

Los alumnos entran y parecen unos bichitos; sus pelos parados; prácticamente no hablan, permanecen callados; muchos apenas balbucean palabras en guaraní; no saludan; son rebeldes, se muestran enojados; son incapaces de organizar sus vidas. Pero en dos o tres años el tiempo los transforma; la vida en la escuela, y el propio proceso de alternancia, da lugar a una explosión de cosas que antes no existían y los convierte en seres sociales (Entrevista con docentes).

Frente al escenario económico y productivo arriba esbozado, y al propio desarrollo temprano de la Escuela, resulta ilustrativo transcribir cómo veía el Ministerio de Economía y Finanzas Públicas de la provincia de Corrientes a través de su Secretaría de Política Económica, la presencia de la EFA estudiada en su espacio territorial, y en especial en cuanto a lo que hace al tema central de este estudio: la vinculación entre esta escuela agrotécnica y su entorno. De acuerdo con el elaborado por dicho Ministerio (2010), se apreciaba de forma elocuente el aporte de la EFA ya hace algunos años:

En Santa Lucía, desde 1992, hay una Escuela de la Familia Agrícola (E.F.A.), escuela de enseñanza media. La EFA de Santa Lucía posee 150 alumnos provenientes de un radio de 150 Km. a la redonda. Con una fuerte orientación en producción orgánica y de elaboración de conservas de frutas y hortalizas, desarrolla diversos trayectos tecno agrícolas en tres niveles más el EGB3 (Enseñanza General Básica, 3° nivel). Realiza además un servicio a la comunidad a partir del trabajo de capacitación y concientización con los padres de los alumnos y el uso comunitario de sus recursos e instalaciones, dentro de las que se destacan 7 has. de campo experimental y una sala de extracción de miel que se encuentra en proceso de habilitación a partir de un proyecto de la MR. La EFA se ha constituido en un medio válido para acercar educación al medio rural capacitando a los jóvenes agricultores y campesinos en futuros productores, preparándolos para asumir los roles que exige la región. El sector hortícola está analizando la posibilidad de agregar algunas materias específicas durante el último año de escuela para formar técnicos especializados en el sector: puntualmente en este momento se está analizando incorporar un curso de monitoreador de plagas para tomate y pimiento. Este curso se está evaluando con la Agencia de Desarrollo (Plan de Competitividad, 2010, pág. 28).

Cuando el investigador se aproxima a la escuela de Santa Lucía puede comprobar que el establecimiento se confunde con el entorno que lo rodea. Más aun,

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

cuando se adentra en el propio edificio se verifica que el armado arquitectónico evoca la de muchas unidades productivas de la zona; con sus adelantos, limitaciones y carencias: los patios de trabajo, las áreas de práctica agrícola y pecuaria, los talleres, las zonas de producción, las instalaciones educativas, los espacios de alojamiento, alimentación y esparcimiento no dejan de tener la impronta habitual de la que provienen los alumnos. Resulta evidente que para los alumnos la escuela evoca los lugares de donde provienen; y esta familiaridad con la calidad y los estilos de vida de sus familias favorecen los procesos de adaptación inicial de los estudiantes.

En la actualidad, la EFA tiene veinticinco años de existencia. Cuenta con una dotación de 26 docentes, de los cuales 15 son de dedicación exclusiva; varios cuentan con título universitario (egresados de ingeniería agronómica y medicina veterinaria) así con título de profesorado terciarios. Prácticamente todos viven en la zona (Paraje La Bolsa y ciudad de Santa Lucía la mayoría, y poblaciones cercanas el resto); aunque algunos pocos viajan desde la ciudad de Goya. El personal administrativo, maestranza y personal de campo lo constituyen 26 personas; en promedio, su antigüedad es de 16 años.

La matrícula de la EFA totalizaba en 2017 casi cien alumnos y alumnas. Proviene en un 80% de zonas rurales, localidades de menos de 2000 habitantes; apenas un 20% de la ciudad de Santa Lucía. La mitad de los alumnos son hijos de trabajadores rurales, 30% de productores rurales; el resto son originarios de familias vinculadas con otras actividades no agrícolas. Los padres y madres de la gran mayoría de los alumnos no han completado la escuela secundaria: muchos de ellos apenas han completado la primaria o algún año de estudios secundarios. Casi la mitad de los alumnos que ingresan completan sus estudios. De los que desertan, un 30% lo hacen en el primer tercio de sus estudios, y 70% en el tercio superior. De los egresados, muchos continúan con otras instancias educativas; pero la gran mayoría se inserta en el mercado laboral de la zona: algunos vuelven a trabajar en el campo, mientras otros logran emplearse en otros rubros en empresas de la zona.

La infraestructura física del establecimiento se caracteriza por su pertinencia con el proyecto educativo; de todos modos, cabe apuntar un clima de austeridad que permea la vida cotidiana de la escuela. La propiedad abarca seis hectáreas, y tiene 2500 metros² construidos. Cuenta con dormitorios y servicios completos para mujeres y para varones.

Si bien el edificio central tiene más de cincuenta años de construido, el mismo fue reciclado hace un cuarto de siglo, cuando el gobierno provincial lo entregó en comodato para su uso escolar por parte de la EFA. En general, puede decirse que si bien la cocina, comedor y ciertos espacios de uso común deberían recibir un mayor cuidado, habida cuenta de la disponibilidad de recursos, la zona de dormitorios, sanitarios, talleres y laboratorios y lugares de recreación y estudio son adecuados en atención al bienestar merecido por los estudiantes.

Desde el punto de vista productivo la escuela cuenta con algunos porcinos, criaderos de pollo (ponedoras y parrilleros), huerta a campo y con cobertura, cuatro hectáreas dedicadas a forrajes y pastoreo, una chacra donde se cultivan, con manejos orgánicos, mandioca, batata, zapallo, porotos; existe un lote con maíz, un sector de

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

producción de compost; un pequeño monte frutal; colmenas en producción. La producción de algunos productos, y la realización de prácticas laborales respectivas, muchas veces se realizan en convenio con productores cercanos a la escuela; fundamentalmente se alude al trabajo de vacunación, inseminación e instalación de bovinos.

El establecimiento dispone de una buena biblioteca: cuenta con un espacio específico, una buena colección de lecturas y materiales didácticos actualizados; así también, aunque existe una relativamente buena infraestructura informática (equipamiento de PC) sería oportuno su renovación; otro tanto puede decirse de la calidad de la conectividad: si bien es buena, requeriría una actualización.

III. Vinculación de la EFA con su entorno socio-productivo: visita a una Escuela de la Familia Agrícola

El presente relato de la visita a la EFA se apega al objetivo de esta investigación: explorar las diferentes modalidades de vinculación entre la escuela y su entorno. En última instancia, en las próximas páginas se tratará de identificar a aquellos rasgos de la cotidianidad de ese establecimiento que demuestran la siguiente tesis: en la medida que el trabajo productivo se constituye en uno de los ejes del Proyecto Educativo Institucional se genera un círculo virtuoso que conduce a formular una propuesta que trasciende largamente las expectativas del sistema educativo ya que su impacto alcanza dimensiones sociales, culturales, económicas y productivas. Queda claro: formar en el trabajo productivo es un recurso del que se vale la escuela para ordenar su estrategia educativa; no es un objetivo en sí mismo.

a. El núcleo familiar, factor clave en la estrategia de la alternancia

A diferencia de otras modalidades educativas, el modelo de las EFA se construye a partir del compromiso y activa participación de los padres y madres, o del núcleo familiar como una unidad. Junto a las instancias regulares de la enseñanza; el aspecto diferencial reside en este caso porque dicho núcleo familiar juega un papel activo en el diseño y la implementación de la propuesta educativa. Mientras en otras ofertas de la educación secundaria el peso recae exclusivamente sobre las instituciones escolares, los docentes y los equipos directivos, en el caso de las EFA el rol protagónico que cumplen los progenitores a diario, y en diversos ámbitos (la unidad productiva familiar, la propia escuela, instancias comunitarias) son los factores que singularizan al modelo, le dan una determinada identidad. Según la opinión de un antiguo docente existe una convicción arraigada desde los inicios del proyecto según la cual “los padres no pueden no participar. Deben hacerlo, sí o sí”; para ello se ensayan las más diversas y originales fórmulas: participar en comisiones, asignar espacios en sus unidades productivas para la experimentación, provisión de víveres para la alimentación de los estudiantes, realización de tareas de mantenimiento, contribución monetaria para determinados fines, impartición de clases, representación de los padres en los comités

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193 de gestión locales, regionales o provinciales...

Y, en lo que atañe a este Informe, es lo que consolida el vínculo de la escuela con la sociedad. El fortalecimiento del binomio escuela/familia trae aparejado otros beneficios: el arraigo local de los estudiantes a su medio, la continuidad de la unidad económica familiar, la disminución de la deserción por razones económicas... Y no menos importante: se va generando un proceso que llamaríamos de polea de transmisión: el alumno aprende en la escuela, porta conocimientos a la unidad productiva familiar, regresa a la escuela con nuevos saberes adquiridos en la práctica.

Un instructor decía: *“el alumno pone en acción y experimenta en la unidad familiar lo que aprende en la escuela; y los resultados los vuelve a volcar en las aulas o el patio de trabajos prácticos”*. Esta aseveración fue comprobada por los investigadores con casos concretos donde se aplicaron conocimientos adquiridos en los programas, asignaturas, módulos; por ejemplo, uno referido a iniciativas en la cría de aves menores; otro, en la instalación de colmenas para la producción de miel; algunos de éstos se implementan no sólo con la asistencia técnica provista por los docentes, sino que también cuentan con microcréditos reembolsables para ponerlos en marcha. Y el más ambicioso se relacionó con el impacto de los conocimientos que los estudiantes aportaron en sus casas en materia del riesgo que entrañaba seguir usando agrotóxicos y en los beneficios que deparaba la utilización de recursos más amigables al medio ambiente que habían conocido en la escuela. Un productor de la zona confió: gracias a las pasantías de los alumnos en algunos emprendimientos productivos de la zona conocieron las ventajas de la agroecología.

Como queda dicho, uno de los elementos básicos que definen el modelo de alternancia adoptado por la EFA es la participación de la familia en todas las etapas del proceso. En el caso de la EFA, según informan sus directivos actuales, su instalación en Santa Lucía obedeció, en primerísimo lugar, a la demanda de una oferta educativa de nivel secundario generado por la comunidad y las fuerzas vivas del paraje. Y esa demanda se canalizó a través de los reclamos formulados por un conjunto de familias; esto es, la familia se constituyó en la célula básica del andamiaje que llevaría a la creación de la EFA. A diferencia de la instalación de otros centros educativos, la EFA no surgió por una decisión política de las autoridades provinciales, ni por un estudio de necesidades; respondió a una legítima demanda que permitiese a muchos jóvenes continuar sus estudios que de otra manera no podrían hacerlo al plantearse una situación de competencia entre educación y trabajo.

En la EFA analizada el camino que se recorre es de doble vía: los padres siempre tienen las puertas de la escuela abiertas para lo que requieran; pero lo que resulta innovador es el camino inverso, el que transitan directivos, docentes, profesionales que desde la escuela visitan a las familias/unidades productivas con una alta frecuencia.

El motivo de las visitas es de la más variada índole; en este caso se verificó, en contacto con los padres, que la gente de la escuela los visita para tratar todo tipo de temas: desde aquellos de carácter conductual o el desempeño de los estudiantes, hasta asuntos vinculados con lo productivo, el desarrollo de proyectos, asistencia técnica, programas de mejora o introducción experimental de nuevos cultivos. Esta

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

relación deriva en mejoras de la producción, un acompañamiento de la problemática familiar, y, como apuntaba una madre en su casa, son espacios inmejorables para el establecimiento y aprendizaje de las normas de convivencia de los jóvenes.

Una ex directora del establecimiento advertía que *“uno de los aspectos más interesantes de esta relación escuela/familia radica en el hecho que no necesariamente la misma es una relación armónica, permanente, que una vez que se alcanza se convierte en un logro definitivo”*. Por el contrario, ella sostiene que *“esa relación se caracteriza por un estado de fecunda continuada tensión; todo el tiempo hay diferencias entre padres y docentes en cuanto a las prioridades, los estilos, los intereses, los problemas de diferente naturaleza”*. (Entrevista a autoridades).

El diálogo y la participación -formal e informal- sirve para superar esas situaciones de tensión, y a encarar la resolución de nuevos desacuerdos. La exdirectora advierte al respecto durante la entrevista: *“se debe evitar el riesgo de caer en una zona de confort; precisamente la tensión abre las puertas a la negociación, la innovación, la experimentación, y elude el riesgo de caer en la complacencia, la rutinización”*.

A su criterio, la alternancia es una herramienta de cambio genuino; y agrega: ese cambio implica a alumnos, a la gestión y el clima institucional, a los sistemas de relaciones hacia adentro y hacia afuera del establecimiento. La participación de los padres ha servido, además, y de acuerdo con las palabras del director actual a evitar la endogamia y el encierro.

b. La corresponsabilidad en la gestión y participación en la EFA y en la Federación

La participación de los padres y de la familia se constituye en la columna vertebral del modelo de la escuela analizada en particular, y del modelo de alternancia en general. Desde los orígenes mismos del emprendimiento los padres cumplieron una labor decisiva: durante todo 1992 los padres y animadores del proyecto se reunieron semana por medio, sábados y domingos, para definir objetivos, alcances y fórmulas de concretar esta iniciativa; lo hicieron en torno a una “comisión de padres” ampliada a otros actores de la comunidad. Ello se manifiesta de diversas maneras: va desde las diferentes modalidades de intervención en los procesos formativos y el manejo institucional sino también, y fundamentalmente, en las formas en que se plantea el vínculo permanente entre escuela, familia y comunidad. Es más, existen mecanismos formalizados (pero no burocratizados) en que esa participación se concreta. La fortaleza y legitimidad de los procesos dentro del establecimiento, y los resultados que se alcanzan, descansan en ese papel activo y protagónico de padres, madres, familias en general que se materializa de muy diferentes maneras y a lo largo de todo el año, y en cualquier momento.

Como apreciación general a partir de lo expuesto en los párrafos anteriores relacionados con el modelo de alternancia, y lo apreciado en la visita a esta EFA, puede decirse que

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

- a. La decisiva participación de los padres en la vida escolar puede ser visualizada como la operación de una polea de transmisión entre la familia, la comunidad y el sector productivo.
- b. La construcción de un continuum familia/escuela guiado por un proceso formativo integral comprometido con el trabajo productivo que responde a las demandas de la comunidad y del entorno productivo.

Como su nombre lo indica, la propuesta de las Escuelas de la Familia Agrícola le dan un valor fundamental a las familias en el proceso educativo de sus hijos. Todos los trabajos que realiza el educando fomentan el compromiso y el involucramiento de la familia, desde las visitas a los hogares de los alumnos llevadas a cabo por docentes y directivos, los boletines de calificación, los planes de búsqueda, hasta su organización jurídico-legal.

La gestión global, administrativa y económica de la EFA analizada está a cargo de un Consejo de Administración integrado por docentes y directivos, y donde los padres lo hacen de manera organizada a raíz de una elección democrática (Asamblea de Padres). La responsabilidad de familia es esencial; no es solo un recurso formal a partir de la proclamación de ciertos principios enumerados en el estatuto. Las responsabilidades asumidas son consecuencia de actividades donde los padres juegan un papel importante como co-educadores junto a los docentes, intercambiando experiencias, ayudando a crecer a su hijo adolescente.

Los padres tienen una participación decisiva en todo lo concerniente a la marcha de la escuela; naturalmente junto a directivos y docentes: analizan los planes de estudio, nombramiento de los docentes, el perfil de la escuela, los planes de reforma, los manejos financieros, las prácticas administrativas. El acompañamiento y seguimiento son esenciales en el desarrollo de las labores. En última instancia: una escuela no se abre si no hay una decisión en ese sentido de los padres y la familia. Decía un docente: “se sienten parte de los destinos de la escuela”

La participación está debidamente formalizada en los Estatutos de ésta, como en las del resto de las diecisiete EFA provinciales. Hay, además, otras instancias de participación a nivel local como asambleas, consejos de padres, etc.

Las incumbencias del Consejo de Administración de la escuela son jurídicas, políticas y pedagógicas. Los padres tienen su propio consejo, cuyas responsabilidades son: (a) en lo jurídico, realizar gestiones legales ante las autoridades ministeriales provinciales; en cuanto a lo económico, obtener recursos para asistir a las necesidades del establecimiento; (b) en lo político, generar mecanismos que promuevan y estimulen la integración de la escuela a la comunidad, a la vez que relacionarla con otras instituciones de la zona y de la región; (c) en lo pedagógico, participar en la toma de decisiones sobre la definición curricular junto al equipo docente, en cuestiones surgidas en el ámbito escolar, así como realizar evaluaciones al equipo y definir la incorporación del personal.

Las instancias de participación no se agotan en el nivel de la unidad escolar. Las EFA de Corrientes tienen una organización de segundo grado donde participan las dieciocho escuelas con un representante de los padres y un representante de los

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

docentes o directivos. Son considerados como una Federación que es conducida por una Mesa Ejecutiva. Están divididas en cuatro regiones. Por lo general, los estatutos contemplan que las directivas estén integradas en forma bipartita, por padres y docentes/directivos; por ejemplo, si el presidente es un padre, el vice es un docente o directivo. Y así sucesivamente con todos los cargos de la Mesa. Se reúnen periódicamente, y las sedes donde se reúne la Ejecutiva rotan en forma permanente. Resulta interesante consignar que una ex directiva de Santa Lucía dijera en la entrevista realizada en ocasión de esta visita: “el estado provincial prefiere negociar con la Federación en calidad de representante legítima de las EFA en lugar de hacerlo con cada una de ellas individualmente”.

La E.F.A. Santa Lucía es una institución pública de gestión privada, que funciona bajo la figura legal de una *asociación civil sin fines de lucro*. Por lo tanto, dispone de un responsable legal y un cuerpo de consejeros (tutores de la escuela) que trabajan junto al equipo docente y a todas las familias, que son socias con voz y voto. Los miembros de la Asociación de Padres se eligen anualmente; y se integran en una Asamblea General Ordinaria; ésta es una reunión abierta en la que participan todos los padres para aprobar lo realizado por la institución durante todo el año. Luego, a lo largo del período lectivo se desarrollan reuniones periódicas en las que se van tratando y resolviendo cuestiones institucionales más inmediatas que tienen que ver con el funcionamiento general de la escuela. Éstas son encabezadas por el presidente del consejo acompañado por el rector, que cumple la función de asesor ya que él no es miembro del Consejo. Las reuniones generalmente se dan los días viernes en horario de tarde noche.

Como resultado de la operación de la Federación a nivel provincial se ha creado una *Diplomatura Superior en Educación Agropecuaria en Alternancia*, organizada por la federación EFA y el Instituto Superior Goya. Esta propuesta formativa surgió como inquietud desde los distintos equipos docentes de las EFA de la provincia, tomó forma con el trabajo mancomunado de la federación y su equipo de profesionales y finalmente se materializó a través de un convenio con el ISG.

c. La vinculación con el ámbito científico tecnológico de base rural

La EFA analizada ha desplegado una amplia variedad de relaciones con las usinas productoras de conocimientos científicos y tecnológicos. A guisa de ejemplos se mencionan algunos de ellos.

INTA. Aunque en la zona ya no existe alguna unidad del INTA (la más próxima se encuentra en la ciudad de Goya) las relaciones establecidas son fecundas. Entre otras labores se enumeran las siguientes: (a) los alumnos de los cursos de la EFA efectúan visitas periódicas, de dos días de duración, a diferentes estaciones del INTA de la provincia de Corrientes; para ello se definen previamente las agendas y se pautan objetivos precisos; (b) la EFA colabora con INTA en la difusión de algunas de sus iniciativas: el programa Prohuerta, las propuestas de agricultura orgánica y el establecimiento de una cultura cuidadosa del medio ambiente y basada en la adopción de herramientas y procesos agroecológicos; c) la EFA colabora con el municipio en

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

iniciativas que alienta el INTA en materia ambiental, salud, suelos y monitoreo de plagas; (d) a solicitud del INTA la EFA impulsa actividades en las escuelas secundarias y anexos rurales de escuelas primarias; (e) la enseñanza en la producción de elaboración de micro compuestos (fuentes de nutrientes) para huertas familiares y pequeños emprendimientos productivos; y (f) cursos relacionados con manejo de suelos en el marco de los espacios formativos de fenología y conservación del suelo.

Universidades Nacionales. La presencia de universidades en la vida de la escuela da la pauta del nivel de desarrollo de la EFA; ello en la medida que es reconocida como un interlocutor válido de las actividades de investigación y extensión que ellas llevan a cabo. Con el Instituto Pedro Fuentes Godó de la Universidad Nacional del Nordeste se llevan a cabo tareas conjuntas en el uso y manejo de suelos como recurso y en proyectos agroecológicos. Con la Facultad de Agronomía de la UBA los temas se focalizan hacia suelos, apadrinamiento de escuelas, implementación de palmeras con vistas a producir pepitas para la fabricación de aceites finos y para la elaboración de cosméticos.

El objetivo de la investigación sobre la planta del mbocayá comenzó en 2015 cuando un grupo de investigadores de la FAUBA vino por primera vez y recorrieron distintas provincias del país recolectando diferentes variedades de dicha planta, para luego colocarlas en macetas y dejarlas a nuestro cuidado en el vivero de la escuela. Concluida esa etapa, en esta ocasión se procedió a realizar la bajada a tierra de las plantas en un terreno cercano a la institución cedido por una docente de la misma. Esta tarea la realizaron los estudiantes de 4to y 5to año, con la coordinación de profesores de la propia EFA. En concreto, la investigación -primer intento de producción de mbocayá en el país- apunta a analizar cuánto produce de aceite el fruto del mbocayá y qué cantidad de fruta produce cada planta (Entrevista con directivos).

Ministerio de Agroindustria, Centro Nacional de Desarrollo Acuícola -CENADAC.

La EFA recibe apoyo de parte de ese Centro en el campo de tecnologías de cultivo no existentes en el país, para ser transferidas oportunamente a potenciales productores. En el caso de la EFA la apuesta es a difundir la cría del pacú en cautiverio. De ese organismo reciben asistencia técnica y cursos de capacitación en la materia. Mayores detalles de esta actividad aparecen más abajo.

d. La vinculación con el sector socio productivo local

Durante las entrevistas celebradas con los directivos de la escuela éstos reiteraron en diversas ocasiones que la EFA es una escuela; “nosotros no somos ni queremos ser una agencia de desarrollo”. Más aun, se niegan a que sus prácticas y trabajos sean vistos como servicios de extensión. Para ellos, su modelo pedagógico se guía, entre otros objetivos, por el “enseñar a aprender y el aprender haciendo”. Los ejemplos que se expondrán más abajo deben ser vistos en esa línea: son proyectos y prácticas

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

profesionales que en última instancia podrán ser aplicados por los alumnos en las unidades productivas familiares o en emprendimientos que ellos mismos habrán de encarar. Tienen mucho más que ver con cierto compromiso de la escuela con la mejora de las condiciones de empleabilidad de sus egresados.

Muchas de las actividades de la escuela logran una importante proyección sobre la comunidad que la rodea. Ellas se realizan no sólo como uno de los compromisos que tiene un proyecto de alternancia ante su entorno, sino porque en palabras de algunos docentes, “las realizaciones de estas tareas dan lugar a una retroalimentación para nuestras prácticas educativas”. A simple título de ejemplo se enumerarán algunas de ellas.

Convenio EFA/Municipalidad de Santa Lucía. **Desde hace varios años existe un convenio entre ambas instituciones relacionados con el cuidado de plantines; el último año se cuidaron 1400 de ellos de diversas especies; vincas, petunias, alegría del hogar y corralito, El destino de esos plantines ornamentales es que, una vez crecidos, sean plantados en los accesos, plazas y plazoletas de dicha ciudad y de Villa Córdoba.**

Estación Meteorológica. **A raíz de un convenio con el Ministerio de la Producción, Trabajo y Turismo de la provincia de Corrientes y la EFA, ésta se compromete a suministrar gratuita y diariamente “datos meteorológicos” a todos los productores, medios locales, instituciones locales y provinciales (municipios, ministerios, escuelas, radios) y a toda persona interesada en obtenerlos. Los datos circulan por correo electrónico, y el Ministerio colabora con el mantenimiento de la Casilla Meteorológica. Es el único que existe en la zona. La EFA cuenta con una Estación Meteorológica adquirida con fondos provistos por el INET. La misma es manejada por docentes debidamente capacitados para estos efectos, y con los alumnos del quinto año del ciclo superior. El tipo de datos que ofrecen se refieren a temperatura interna y externa, humedad, velocidad y dirección de los vientos, presión atmosférica, lluvias caídas y sensores y alarmas de puntos para registro de heladas, granizos, etc. De acuerdo con el Director de la EFA**

Contar con un equipo de esta magnitud en la escuela nos permite trabajar con una herramienta didáctica actualizada; además de favorecer la vinculación con la comunidad; en este caso a través de información de interés y referencia a la hora de tomar decisiones en lo agropecuario (Entrevista con el director).

Una alternativa productiva al monocultivo: el proyecto del pacú. **La EFA incorporó una nueva alternativa productiva en 2016. Se trata de un proyecto de piscicultura que consiste en la cría de pacúes en cautiverio. Esta propuesta alternativa surgió como un desafío a promover la diversificación productiva regional, ya que como se ha visto más arriba, en la zona sólo se realizan actividades hortícolas intensivas bajo cobertura plástica, a lo que se suma la preocupante situación del uso de agroquímicos con su consecuente contaminación al medio ambiente. Para llevar adelante esta iniciativa la escuela cuenta con el apoyo del**

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193
Centro Nacional de Desarrollo Acuícola --CENADAC--, así como con el interés de emprendedores locales que se están volcando a este tipo de producciones. (CENADAC es un organismo instalado en las cercanías de la ciudad de Corrientes, y depende del Ministerio de Agroindustrias de la Nación). El proyecto ya está en marcha: se han construido los piletones, se compraron los alevines para comenzar la producción, se han introducido 800 peces de la especie pacú, y el año pasado se concretó la primera faena de 48 ejemplares de pacús por parte de alumnos de séptimo año de la EFA. El CENADAC brinda asistencia técnica permanente, transfiere tecnologías de cultivo, imparte un Programa de Capacitación en Acuicultura, ofrece pasantías en su sede, provee alimentación para los peces, entre otros aportes al proyecto de la EFA.

IV. A modo de conclusión: cambiando el foco de la mirada

El foco de este documento estuvo siempre centrado en la gestión organizativa y pedagógica de la escuela; esto es, el modelo adoptado, las modalidades de participación de las familias y la comunidad, la proyección de la escuela sobre el territorio (social y productivo), en la construcción y evolución de esta aventura a lo largo de poco más de un cuarto de siglo. De lo que se tratará en los párrafos siguientes es en observar no ya la operación de la escuela sino en dos asuntos que resultan centrales para completar el Informe: por un lado, en observar los resultados de toda esta labor; y por otro, señalar algunos, no todos, los aportes “intangibles” que se registran desde esta escuela en particular, pero que recoge evidencias documentadas por otros autores de las otras EFA de la provincia de Corrientes.

Los egresados. A lo largo de las entrevistas sostenidas con docentes y directivos, padres y madres, empresarios, autoridades comunales y departamentales, representantes de otros organismos públicos, hubo una puntualización que se repitió de manera sistemática y recurrente. Fue la calidad humana y social del egresado de la EFA. En otras palabras, lo que esos interlocutores señalaron fue que la “formación integral” (sin expresarlo así de explícito) adoptada como estrategia pedagógica ha sido exitosa porque se corona con la formación de una persona que ha adquirido las competencias humanas y técnicas “para su desempeño tanto en la vida familiar, social y productiva”, según enfatizó una madre. O sea; no solo se capacita técnicamente a los alumnos dotándolos de las calificaciones, conocimientos y herramientas indispensables para incorporarse al mercado laboral; se los forma como personas que exhiben atributos que no siempre se encuentran con egresados de otras modalidades de educación secundaria, al decir de esa misma madre. Un egresado de la EFA, a lo largo de los años que permanece en la escuela, aprende aptitudes y actitudes altamente valoradas: administración de su tiempo, sus prioridades, sus espacios; autonomía en las decisiones; responsabilidad en las obligaciones y compromisos (personales y laborales) que asume; compromiso social; predisposición hacia el trabajo social territorial. A lo que un empresario agregó a partir de su experiencia con jóvenes egresados de la EFA:” son portadores de valores y estilos de trabajo muy

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

difíciles de encontrar en el mercado laboral de la zona”. Un padre, además, se asombraba de ver en su hijo, después de pocos años de asistir a la EFA, “la capacidad de resolver problemas, la pulcritud en su presentación y su capacidad expresiva”. Todos los interlocutores sostuvieron que la escuela forma buenos técnicos; pero lo que más valoran es la socialización en valores. Algunos pocos ejemplos que ilustran esta aseveración.

Por un lado, el diálogo que sostienen padres e hijos en torno a los procesos productivos de los emprendimientos familiares: los alumnos preguntan a los padres y a la vez llegan con nuevos conocimientos sobre herramientas, procedimientos, tecnologías; los padres responden, también escuchan, juntos analizan las contribuciones que éstos traen. Padres y madres reconocen que este diálogo que se establece inicialmente en términos productivos trasciende esa esfera y en última instancia contribuye al fortalecimiento del diálogo, y a través de él, a la cohesión social del núcleo familiar.

Algunos aportes intangibles. Un observador externo, a la vez que atento, debe admitir que lo visto en la EFA, y aprendido a través de la lectura de otros documentos relacionados con la metodología de la alternancia, lleva a registrar algunos aspectos intangibles que no son menos importantes que los relevados hasta ahora, y que constituyen un aporte a los debates acerca de los objetivos y destinos de la educación en el país. Sin ánimo de jerarquizarlos, se expondrán un conjunto de ellos.

La estrategia pedagógica adoptada por la EFA analizada puede llevar a cuestionar el sujeto de atención de los procesos educativos. El modelo de intervención lleva a pensar si realmente el sujeto de atención es solo el alumno individualmente considerado (como habitualmente se da en cualquier modalidad y nivel del sistema educativo) o el sujeto es más de carácter colectivo; en este caso el núcleo familiar y/o unidad productiva. En otras palabras, las prácticas implementadas por la EFA llevan a cuestionar si la escuela no está avanzando hacia la construcción de espacios educativos hasta ahora no convencionales (la familia, la unidad productiva, colectivos de la comunidad).

El modelo EFA implementado en la escuela aborda la formación de sus estudiantes desde una perspectiva inclusiva, totalizadora, sistémica e integral. Lo hace mediante una opción de formación orientada por la calidad de vida de sus estudiantes, sus familias y la comunidad socio-productiva local; no como una actividad autorreferente. Así, los programas son concebidos como una actividad contextualizada en el marco de políticas y estrategias relacionadas con la promoción de acciones que alienten la inclusión y cohesión social, el desarrollo productivo local, la alta participación de los actores (familias, comunidad), promueva las condiciones de empleabilidad, estimule la formalización del trabajo, incremente los salarios de los trabajadores, mejore las condiciones de vida, estimule el incremento de la productividad y competitividad de las unidades productivas locales con estricto apego al cuidado del medio ambiente. Aunque no necesariamente se encuentre debidamente explicitado en los lineamientos

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

del modelo, resulta evidente que a la permanente preocupación por el apego a las cuestiones de calidad de la oferta formativa, la EFA asume un compromiso poco frecuente en otras ofertas educativas; esto es la preocupación por la pertinencia de los programas y acciones. Más aun, la escuela pone especial cuidado en trabajar apegada a brindar sus servicios, a la hora de diseñar y aplicar sus propuestas, que están guiados por imperativos de una triple pertinencia: (i) en función de las necesidades formativas de las personas, (ii) en función de las demandas de calificación de las unidades productivas, y (iii) de los requerimientos del territorio y del contexto socio productivo.

Estrictamente hablando, la EFA es una oferta de educación secundaria agrotécnica. Pero debe admitirse que a diferencia de muchas escuelas de la educación técnico profesional, el concepto de formación que utiliza supera largamente una concepción instrumental y práctica de la formación. La EFA la concibe en término de objetivos más ambiciosos e inclusivos; como se ha visto a lo largo del informe, su objetivo tiene que ver con las personas, con las familias, y con la calidad de vida y de trabajo (a nivel individual y colectivo) y de protección a las amenazas del medio ambiente. El modelo EFA se basa, como se ha expuesto, en un abordaje de formación integral; en ningún momento se pretende separar, siquiera analíticamente, las dimensiones técnico-pedagógicas de las de gestión, producción, compromiso social, y protección medio ambiental.

A partir de lo observado se abren, además de las apuntadas, otras líneas de reflexión que merecen consignarse. Entre otras (a) cómo se logró generar un continuum educación/empleo, donde se transita con fluidez y facilidad a través de las pasarelas de la familia, la comunidad, el desarrollo productivo local, y, en general, los intereses del territorio. (b) la virtuosidad del trabajo productivo como eje estructurante de una propuesta pedagógica integradora; o dicho en otras palabras, cómo el trabajo productivo, en un contexto educativo, no se convierte necesariamente en un mecanismo diabólico al servicio de intereses espurios; y (c) los beneficios que trae la participación de otros actores (en este caso las familias y la comunidad en su más amplia expresión) al proceso educativo. O, lo que es lo mismo, la relevancia y riqueza que se puede llegar a adquirir en el diseño de las políticas y la implementación de las acciones educativas si se invita a participar a otros interesados, además de las autoridades competentes y los hombres y mujeres de la educación.

BIBLIOGRAFIA

- Argentina, Presidencia de la Nación, Ministerio de Agroindustria, Proyecto de Inclusión Socio-Económica en Áreas Rurales. (2016). Plan de Implementación Provincial. Corrientes.
- Argentina, Presidencia de la Nación, Ministerio de Hacienda y Finanzas Públicas, Secretaría de Política Económica y Planificación del Desarrollo. (2016). Informes Productivos Provinciales. Corrientes. Año 1, N° 2
- Argentina, Provincia de Corrientes, Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, Secretaría de Política Económica. (2010). Plan de competitividad. Conglomerado

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Hortícola de Santa Lucía y Bella Vista, provincia de Corrientes. Programa Norte Grande.

Driutti, A. (s.f.). Horticultura. ¿Sustentable?. Instituto Agrotécnico Pedro M. Fuentes Godo, Universidad Nacional del Nordeste.

Ver en: <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/2002/05-Agrarias/A-002.pdf>

Fernandez, MC y Welti, ME (2006). Historia y desarrollo de las escuelas de la familia agrícola en la provincia de Santa Fe: una singular articulación de saberes socialmente productivos. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.

Forni, Floreal, Neiman, Guillermo, Roldán, Laura y Sabatino, José Pablo. (1998). Haciendo escuela. Alternancia, trabajo y desarrollo en el medio rural. Buenos Aires, CICCUS.

Giustina, Mirian Mariana del Valle. (2005). Análisis sobre la incidencia de la E.F.A. (Escuela de la Familia Agrícola) en el arraigo de los jóvenes de Colonia Alpina – Santiago del Estero en el periodo (1991-2001). (Tesina presentada como requisito para aprobar la carrera de Licenciatura en Administración Rural, Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Rafaela.

<http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/An%C3%A1lisis%20sobre%20la%20incidencia%20de%20la%20EFA%20Colonia%20Alpina%20en%20el%20arraigo%20de%20los%20J%C3%B3venes%20-%20Tesina%20Final%20de%20Mariana%20del%20Valle%20Giustina.pdf>

Godoy, F. (2016). Paisajes rurales como construcción cultural educativa: su influencia en la configuración espacial de las Escuelas de Familia Agrícola del Taragüí, Corrientes. En XX Encuentro de Jóvenes Investigadores de la Universidad Nacional del Litoral. 18-19 de octubre de 2016.

González, Inés Celina, (2009). Origen y constitución de las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA) correntinas. En Plencovich, María Cristina, Constantini, A. O. y Bocchicchio, A. M., La educación agropecuaria argentina: génesis y estructura. Buenos Aires, CICCUS.

Llach, JJ (coord.)(2006). El campo, las agroindustrias y su gente en la sociedad del conocimiento. La educación rural, agropecuaria y agroindustrial de nivel primario, medio y superior. Diagnóstico y propuestas. Buenos Aires, Foro de la Cadena Agroindustrial Argentina.

Margiotta, E. G. (2006). La enseñanza agropecuaria de nivel medio. En Llach, JJ (coord.)(2006). El campo, las agroindustrias y su gente en la sociedad del conocimiento. La educación rural, agropecuaria y agroindustrial de nivel primario, medio y superior. Diagnóstico y propuestas. Buenos Aires, Foro de la Cadena Agroindustrial Argentina.

Neiman, G. (2001). Juventud y trabajo rural: Creando vínculos efectivos a partir de la educación por alternancia. Federación de Asociaciones de Centros Educativos para la Producción Total (FACEPT)". En Neiman, G. (comp.), Trabajo de campo. Producción, tecnología y empleo en el medio rural. Buenos Aires: CICCUS, 2001.

Palamidessi, M. (2007). La oferta de educación secundaria para adolescentes y jóvenes en contexto rural en el NEA y NOA (Catamarca, Corrientes, Chaco, Formosa,

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Misiones y Tucumán). En Bruniard, R. (Coordinador), Educación, desarrollo rural y juventud. La Educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina. Buenos Aires, UNESCO/IIPE, Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos, FIDA, 2007.

Plencovich, MC, Constantini, A, O. y Bocchicchio, A.M.(2009).

La educación agropecuaria argentina: génesis y estructura. Buenos Aires, CICCUS.

Plencovich, María Cristina. (2012). Las Escuelas de la Familia Agrícola (E.F.A). Las EFA de Taragüí.

Recuero, P. (2011). Escuelas Agrotécnicas favorecedoras de la Ruralidad, en Revista Vías. Para la Educación y el Trabajo. San Martín, Provincia de Buenos Aires, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín.

Río, J. (2011). La Alternancia: un modelo educativo para la producción agropecuaria, en Revista Vías. Para la Educación y el Trabajo. San Martín, Provincia de Buenos Aires, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín.

Weinberg, P.D. (2011). Reto Rural: un proyecto hazañoso, en Revista Vías. Para la Educación y el Trabajo. San Martín, Provincia de Buenos Aires, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Caso 4. Escuela Agrotécnica “Las Delicias” Villa Gobernador “Luis F. Etchevehere”, Paraná, provincia de Entre Ríos

En el Jardín de Las Delicias...

INTRODUCCIÓN

La Escuela Agropecuaria “Las Delicias” es una institución centenaria. Comenzó su funcionamiento el 3 de mayo de 1900 como Escuela Granja sobre más de 3000 ha adquiridas por la provincia de Entre Ríos y cedidas al recientemente creado Ministerio de Agricultura de la Nación (1898). La estructura original del predio comprendía el casco de la estancia *Las Delicias* de la familia Aulí. En sus comienzos fue una escuela de nivel primario que tenía como destinatarios a los hijos de los colonos de la zona. Éstas escuelas fueron creadas dentro de un programa de planificación de la educación agropecuaria en nivel nacional llevado a cabo por los primeros ministros de agricultura del país. Junto con las escuelas de Bell Ville, Tucumán, San Juan, Bella Vista y Posadas, creadas en 1904, más tarde estas instituciones comprenderían lo que muchas décadas después serían estudios medios agropecuarios.

En un principio, los estudios tenían cursos de dos años y sus alumnos realizaban prácticas intensivas en cultivos regionales. El programa del ministerio preveía un *clúster* de educación agropecuaria que se basaba en cuatro principios fundamentales: (i) integralidad (las escuelas primarias y las «secundarias» de la modalidad tenían articulación; (ii) las escuelas eran nacionales, a fin de ponerlas a recaudo de las fluctuaciones de los presupuestos provinciales; (iii) debían estar a cargo de un consejo directivo y (iv) debían contar con recursos especiales y propios.

Los demás arreglos institucionales tenían una finalidad menos sistemática y pedagógica. Estaban más orientados a la extensión, a través de dispositivos variados de capacitación. En 1908, se implantó la acción extensiva agrícola por primera vez en la Argentina y en América del Sur, a través de las agronomías regionales creados por el ministerio en su programa según el plan elaborado por una comisión presidida por Ramón Cárcano a pedido del ministro Ezequiel Ramos Mejía. Además, se crearon cátedras ambulantes, cursos temporarios; se pusieron en marcha cursos de educación agropecuaria en el ejército durante el servicio militar, experiencias cooperativas y se organizaron asociaciones de fomento agrícola. Coronado en la creación del sistema el Instituto superior de agronomía y veterinaria de la nación (2004), hoy facultades de agronomía y de veterinaria de la universidad de Buenos Aires

Hacia 1911, las escuelas se denominaron escuelas prácticas que se distinguían de las ofertas de escuelas secundarias de la época a las que alcanzaba la crítica del ministerio. Los documentos del momento ponen énfasis en este carácter e incluso subrayan que la única «instrucción» que se impartía (se referían a conocimientos teóricos) se limitaba a dar razón de las prácticas en el momento mismo en las que esas se ejecutaban. Incluso se exaltaba la práctica cuando se exhibía la

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193 extensa jornada de trabajo de los alumnos.

Como nota marginal se deslizaba que la asistencia a las aulas no debía superar una hora diaria, con el sólo objeto de tomar apuntes y hacer los cálculos y diseños necesarios a la ejecución de las prácticas agrícolas o industriales.

Muchos lustros después, hacia fines de la década de 1960, la escuela, que dependía del Ministerio de Agricultura de la Nación, pasó a depender del Ministerio de Educación. Después de largos avatares y de resistir, junto con las demás escuelas técnicas y técnicas agropecuarias del país, en una década que les fue particularmente nefasta, la escuela (hoy transferida a la jurisdicción provincial, 1993) depende del Consejo General de Educación (CGE) entrerriano.

Relación dialógica entre la escuela y el territorio en el cual se encuentra emplazada

Desde sus comienzos, la escuela se constituyó como referente de la actividad productiva de la zona, algo que marcó la identidad de la escuela en su territorio. Esas marcas identitarias aún hoy se conservan y la diferencian de ormales un testimonio de cómo la historia imprime características indelebles a las instituciones y teje una trama de relaciones con los actores externos que constituyen trayectorias originales, afectan a su vida cotidiana y modulan sus rumbos.

Históricamente, "Las Delicias" se ha destacado en la actividad tambera. El tambo siempre fue el motor de la escuela, ya que todo lo que produce, económicamente se vuelca no solo a ese sector, sino que se distribuye en el resto de las actividades didácticas que no se autofinancian.

En sus inicios la escuela desarrolló un tambo cabaña de la raza Shorthorn hasta la década de 1930 cuando se constituyó en el primer establecimiento de la zona que introdujo ejemplares de la raza Holando Argentino. Los reproductores de la escuela fueron mejoradores de casi todos los planteles de los tambos de la provincia. La cabaña también hizo sus desarrollos y desde 1986 contó con ejemplares de la raza Pardo Suizo. Con la introducción de semen de toros de los Estados Unidos, lograron animales de un fenotipo diferente de los ejemplares originarios de doble propósito, carne y leche. Estos logros en genética animal llevaron a la institución a participar y a ganar importantes premios en las exposiciones nacionales y regionales. La preparación de los animales exhibidos la llevan adelante los estudiantes de la escuela con supervisión de sus docentes.

En esto, es de suma importancia la impronta que la escuela recibió de quien fue su director por 30 años, el ingeniero zootecnista Achával, quien estuvo a cargo de las cabañas bovinas y avícolas en forma directa. Su especialidad lo vinculaba con la genética animal, que era su área de *expertise*. Conformó un equipo con los jefes de sectores y el presidente de la cooperadora, reacondicionaron un viejo galpón que se transformó en un tambo nuevo. El viejo galpón fue reacondicionado y pasó a ser la cabaña. A partir de esas modificaciones, se organizaron capacitaciones a terceros, fundamentalmente a tamberos de muy pequeña escala y comenzó un proceso de transferencia de tecnología (y de co-construcción de saberes) con aportes de genética

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193 y de servicios.

En la actualidad la producción diaria del rodeo lechero se destina al sector de industrias lácteas, eje vertebral del desarrollo didáctico productivo institucional.

Contamos con un tambo con 12 bajadas y 145 vacas en ordeño, de las cuales 25 son de la raza Pardo Suizo, puro de pedigree que, como su nombre lo indica, proviene de Suiza; el resto es Holando Argentino y sus cruzas, aunque se maneja todo como un solo rodeo. forma diferenciada (Entrevista con el Jefe del Sector de Ganadería).

Este sector le brinda valor agregado en origen a la producción de leche a través de la fabricación y venta de quesos y dulce de leche de calidad.

A todo el rodeo, tanto Pardo como Holando, se le brinda la misma alimentación, con pastoreo directo en base a praderas de alfalfa, algún verdeo en invierno y silo de maíz durante todo el año, con raciones dentro y fuera del tambo, fertilizando los lotes con el estiércol resultante del tambo y la producción de pollos parrilleros (...) De esta manera se le agrega valor en origen a toda la producción primaria, a partir de la fabricación y venta de dulce de leche y quesos como el Pategras Sándwich Argentino (barra), en un 80%, Holanda y saborizados con especias, comercializándose en su mayoría a través de la Asociación Cooperadora, en las ciudades de Rosario y Buenos Aires (Entrevista con el Jefe del Sector de ganadería).

También el sector cuenta con un laboratorio para los análisis lácteos, como conteo de colonias y porcentaje de grasa y proteína, entre otros parámetros de calidad. Por otro lado, la cría de los machos es altamente rentable, ya que pueden llegar a gordos en corto tiempo, se crían a corral y se venden con lo que resulta de la elaboración de los quesos. Se reutiliza de este modo el desperdicio industrial para convertirlo en carne

En cuanto a la avicultura, en la preparación de plántulas de base, se articulan con una de las más importantes empresas avícolas del país, del grupo Motta, en la producción industrial. En un pasado cercano, participaban hasta en seis exposiciones avícolas anuales, lo que les permitía la venta y compra de material genético que renovaba el stock.

Por esta actividad de liderazgo en la genética animal en el ganado de leche y en la avicultura, así como en los planteos productivos, la institución cobró una dimensión tan importante, que ante la crisis institucional de fines de la década del 1990 del INTA, la EEA de Paraná ante la falta de presupuesto y la imposibilidad de pagar el alquiler en Paraná pensó en establecerse en "Las Delicias" en el edificio de la escuela. Se buscaba replicar de ese modo el modelo de Mercedes, donde la agencia está integrada a la escuela agrotécnica. Los lazos con el alta fueron tan estrechos, que "Las Delicias" tuvo una silla en el Consejo Regional de INTA, Paraná.

La jurisdicción también dejó su impronta en la vinculación con el medio de esta

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193
institución. La Ley Provincial de Educación entrerriana N° 9890, en su artículo 65, establece que las escuelas pueden comercializar su producido, según la Ley Provincial del Producido N° 8971/19 95, que permite el manejo autónomo y autárquico del propio producido que surja como proyecto escuela-trabajo-producción; se refiere a los frutos y productos naturales, que se obtengan de la actividad o explotación que realicen y a invertir el importe de los montos recaudados por tal concepto, más los provenientes de sus ingresos por prestaciones de servicios a terceros en los procesos productivos de la institución de modo prioritario.

Figura 2. Mapa Entornos Formativos de “Las Delicias”



El establecimiento y su función educativa en el territorio

La escuela tiene doble jornada y posee un régimen de internado. En su momento, esta fue una condición indispensable para que cursaran en ella estudiantes de diferentes lugares de la provincia, de otras provincias e, incluso, del extranjero. En la actualidad, tiene la modalidad de alumnos residentes (la residencia es sólo para varones) y externos, de alumnas y alumnos. Cabe destacar, que la escuela siempre fue mixta en cuanto a la escolaridad. En este momento, hay mayoría de alumnos varones.

El área de influencia de la institución se extiende a Nogoyá, Lucas González, La llave, Paraná, Villaguay y Gualaguay (residentes). En la residencia hay plazas para 120/130 alumnos. En la actualidad, dado el mejoramiento de los caminos y la apertura de secundarios orientados de media jornada en la zona rural de la provincia, ha decrecido la demanda de residencia y la mayoría de los estudiantes hoy son externos.

La matrícula asciende a unos 200 estudiantes. El predio sobre el cual está emplazada tiene hoy 300 ha de suelos molisoles, argiudoles, que cuentan con una

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

productividad significativa. Los sectores agrícolas son: granja, porcinos, ganadería, agricultura extensiva, taller, industrias y huerta. La escuela cuenta con un área de educación sector formal que es transversal a las actividades técnicas y funciona como vínculo didáctico productivo e interinstitucional. Asimismo, cuenta con un cargo de asesora pedagógica.

El plan de estudios tiene un ciclo básico y un ciclo superior, y para cada año existen dos divisiones de estudiantes. Los alumnos de los distintos años tienen proyectos productivos propios supervisados por docentes; por ejemplo, apicultura en 1er año; avicultura en 2º y cultivos tradicionales en 5º. Los proyectos relacionados con caprinos lo llevan adelante 3º y 7º año, que ven producciones alternativas como la de caprinos en escala especializada. Los alumnos de 4º año tienen proyectos en producción de plantas de vivero. También se realizan actividades de apicultura y producción de aromáticas.

Dada la importancia que tiene la producción animal en la institución, los jefes de los distintos sectores incorporan los principios de bienestar animal a la producción algo que se visualiza en las especificaciones de las instalaciones.

Vinculaciones de la institución técnico-agropecuaria con el ámbito socioproductivo y científico-tecnológico

Los estudiantes realizan Prácticas Profesionalizantes en diferentes lugares de inserción. Dentro de los actores externos vinculados con la escuela, tienen un lugar destacado las empresas del grupo Motta, tales como la empresa Caliza, Byprot, una planta dedicada a la transformación y elaboración de proteínas de origen animal que posee equipamiento de última tecnología y procesa harinas para animales. Asimismo, la fábrica Industrializa harina de pluma hidrolizada, harina de víscera y harina de sangre. Se trata de una de las empresas líderes de la Argentina en producción avícola y subproductos derivados.

También posee relaciones con la Cooperativa Ganadera “General Ramírez” de larga trayectoria en el medio, así como con el representante de la Junta de Gobierno Local de Gobernador “Luis F. Etchevehere”, Estación de Ferrocarril “Las Delicias”.

La escuela tiene también asiduo contacto con la Facultad de Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral (Esperanza) así como con la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Entre Ríos, situada en Oro Verde. Todas estas vinculaciones incorporan tareas de docentes y estudiantes. Con la facultad de ciencias veterinarias llevan adelante un proceso de extensión con producción de caprinos de la zona de Las Delicias y utilizan el laboratorio de la escuela para determinaciones coparásitológicas.

Como mencionamos, también tiene relaciones con otras instituciones nacionales, como con la agencia de extensión del INTA de Crespo y la Estación Experimental Agropecuaria del INTA de Paraná, situada en Oro Verde. El hecho de que el director actual sea un egresado de la institución ha revitalizado las relaciones con esta estación, y también expone esa trama de relaciones a la que nos referimos en párrafos anteriores.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

La provincia de Entre Ríos forma parte de la Red Federal del Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación, generada desde la Biblioteca Nacional de Maestros, como uno de los ejes de trabajo del Programa Memoria e Historia de la Educación Argentina (MHEDAR). En 2016, “Las Delicias” se incorporó como escuela piloto al Programa Archivos y Museos Escolares. Ese año la comunidad educativa participó de una Capacitación en conservación y recuperación del patrimonio cultural en situaciones de emergencia. A partir de ello, elaboraron un diagnóstico ambiental de su Archivo que comprende 20 metros lineales.

Vinculado con ese programa, se ha signado un acta de acuerdo de cooperación mutua entre el Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos y el CONICET, radicado en “Las Delicias” con el fin de catalogar y sistematizar fotografías, documentos, que constituyen el archivo de la institución, desde 1900 hasta el golpe de Irigoyen. En este proyecto, existen dos investigadoras becarias que tienen sus tesis doctorales asociadas a esta tarea.

Las tareas de capacitación a productores en las que intervienen docentes y estudiantes son variadas. En especial dada su vinculación con el SENASA, realizan capacitaciones en prevención de zoonosis. Las capacitaciones son teóricas y prácticas, y están vinculadas con los espacios curriculares. Todas las actividades avícolas y de las salas industriales están controladas por SENASA.

A modo de cierre

La Escuela Agrotécnica “Las Delicias” es una reconocida institución histórica de gestión pública que ha sabido beneficiarse institucionalmente de su trayectoria nacional y, de sus fuertes vínculos locales, así como de la dependencia actual de la provincia de Entre Ríos. Ha articulado sus intereses con una fuerte gobernancia que le ha permitido manejarse armoniosamente con lo mejor de la estructura nacional y lo óptimo de la conducción provincial. Un ejemplo de esto son los cargos que presenta su estructura de gestión o las vinculaciones que tiene con el medio a través de la ley del producido de la jurisdicción entrerriana. Otra singularidad es la cabaña que es un reservorio genético de producción avícola del país.

A través de sus egresados, autoridades y docentes, la institución ha legitimado su lugar en la provincia y en la trayectoria de la educación agropecuaria del país. Ha demostrado capacidad para implementar estrategias, proveer servicios y monitorear resultados.

Posee un fuerte vínculo con la comunidad a través de indicadores como existencia de cooperadora, de proyectos comunitarios conjuntos en el PEI de la institución, convenios celebrados con otras instituciones o con entidades privadas, actividades de extensión, etc. Atiende a estudiantes de poblaciones rurales, pequeños productores y, en general, a una agricultura del tipo familiar.

La escuela cuenta con internado a pesar de que en este momento su área de cobertura se ha reducido por el mejoramiento de los caminos y la aparición de escuelas de media jornada con orientación rural.

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

ANEXO IV

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Informe Final de Resultados- AEI Individual FONIETP NRU 193

Dra. María Cristina Plencovich (UBA Facultad de Agronomía); Dra. Irma Briasco (OEI-UNIFE); Lic. Juan Carlos Bregy (FEDIAP); Dr. Pedro D. Weinberg (UNSAM); Prof. Pablo Recuero (FEDIAP) (exaequo)

Mg. Laura Vugman (UBA Facultad de Agronomía) y Lic. Verónica Ramos (UBA Facultad de Agronomía)

Colaboradores:

Mg. Guillermo Fraire (FEDIAP), en la realización de entrevistas en Ramona (provincia de Santa Fe) en relación con el estudio de la Escuela Agrotécnica Salesiana de Colonia Vignaud (Córdoba).

Dr. Fernando Biganzoli (UBA Facultad de Agronomía), en la consulta estadística sobre índices y su representación en el espacio cartesiano.