

¿DE QUÉ MANERA PROVEE BIENESTAR UNA ESCUELA AGRARIA? LA GOBERNANZA EN LA PROVISIÓN DE BIENESTAR. EL CASO DE LA EFA SALAZAR

HOW DOES AN AGRARIAN SCHOOL PROVIDE WELFARE? GOVERNANCE IN THE PROVISION OF WELFARE. THE CASE OF EFA SALAZAR

Sampayo, María Lucia

María Lucia Sampayo

marialuciasampayo@gmail.com

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires/ Grupo de Estudios Rurales (GERU), Universidad Nacional de Luján, Argentina

Estudios Rurales. Publicación del Centro de Estudios de la Argentina Rural

Universidad Nacional de Quilmes, Argentina

ISSN: 2250-4001

Periodicidad: Semestral

vol. 11, núm. 24, 2021

estudiosrurales@unq.edu.ar

Recepción: 10 Junio 2020

Aprobación: 06 Noviembre 2020

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/181/1812552006/index.html>

Resumen: En términos de bienestar y su producción, un interrogante que suele emerger apunta a la atribución de responsabilidades por parte de las distintas esferas de la estructura social. En este sentido, el presente artículo busca dar a conocer lo investigado acerca de la gobernanza en la provisión de bienestar, tomando como caso a la Escuela de la Familia Agrícola (EFA) 4155 Colonia “El Pincen”, ubicada en la localidad de Salazar, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Esta intencionalidad recorre tanto las preguntas de investigación, como las principales perspectivas teóricas y estrategia metodológica concomitante, conduciendo a los principales hallazgos y conclusiones arribadas. Todas las cuales refieren a una gobernanza de proximidad y multinivel, para atender a los compromisos asumidos, traducidos en responsabilidades adjudicadas por la EFA ante desigualdades sociales observadas en territorio.

Palabras clave: Gobernanza – Bienestar – Estado – Escuela de la Familia Agrícola.

Abstract: Regarding to welfare and its production, a question that usually emerges points to the attribution of responsibilities by the different spheres of the social structure. In this sense, this article seeks to publicize the research on governance in the provision of welfare, taking as a case the School of the Agricultural Family (EFA) 4155 Colonia “El Pincen”, located in the town of Salazar, Province of Buenos Aires, Argentina. This intention runs through both the research questions, as well as the main theoretical perspectives and concomitant methodological strategy, leading to the main findings and conclusions reached. All of which refer to a proximity and multilevel governance, to meet the commitments assumed, translated into responsibilities awarded by the EFA in the face of social inequalities observed in the territory.

Keywords: Governance - Welfare – State – Agricultural Family School.

LA EFA SALAZAR PARA ANALIZAR AL BIENESTAR Y LA GOBERNANZA

En este documento es propuesta una reflexión sobre los modos en que se expresa la gobernanza en la provisión de bienestar. Para el análisis de este enfoque tomamos como caso de estudio a la Escuela de la Familia Agrícola (EFA) “Colonia El Pincen” de la localidad de Salazar, Provincia de Buenos Aires, llamada por sus propios actores como “EFA Salazar”.

Vale destacar que este desarrollo es resultante de un trabajo de investigación previo [1], y para esta instancia el contenido es organizado a partir de la caracterización del caso, seguida del planteamiento del problema de investigación (incluidas las preguntas problemas y objetivos concomitantes). Luego, presentamos los principales conceptos tratados en tanto teoría soporte -el bienestar y la gobernanza-, siguiendo con el análisis que surge de los datos recopilados a partir de los ejes temáticos propuestos, y finalmente se delinean las conclusiones alcanzadas, con interrogantes emergentes propios de la producción de conocimiento acerca del caso estudiado.

Al respecto, las Escuelas de la Familia Agrícola se presentan como instituciones educativas que prestan un servicio público, cuyo proyecto colectivo y participativo ofrece educación de nivel medio especializada en las tareas agropecuarias, y persigue la generación de respuestas técnicas a las actividades rurales, a partir de una gestión y administración privada. Su carácter de prestadoras de servicios públicos se relaciona con el derecho a la educación establecido en la legislación nacional: el artículo 14 de la carta magna garantiza a todos los habitantes de la Nación el goce de derechos, entre ellos el de enseñar y aprender. A su vez, la Ley Federal de Educación N° 24.195 de 1993 consolidó la figura de la educación como un servicio público que puede ser de gestión pública o privada, inspirada en la defensa de una pretendida “libertad de mercado” y en oposición a la regulación estatal. A partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006, se regularon las escuelas públicas de gestión privada, incluyendo la figura de la gestión de tipo social o cooperativa, preservando la gratuidad de estas últimas. Cabe señalar que, esta norma, de impulso renovador, pasó a considerar a la educación como un bien público, y un derecho personal y social que debe garantizar el Estado en pos del progreso nacional y la justicia social, aspectos que, como se sabe, no siempre se contemplaron en las políticas públicas implementadas (Finnegan y Pagano, 2006).

La gestión y manejo de recursos de cada institución de manera privada se lleva a cabo a través de una asociación civil conformada con la finalidad de administrar tal institución (APEFA, 1974). En el trabajo de investigación que da origen a este documento se pretende analizar cómo la mencionada gestión asociada tendría una vital trascendencia para la gobernanza en la provisión de bienestar, entre otros aspectos, por el poder decisional que la misma ostenta respecto del devenir de la escuela, desde su fundación y hasta la actualidad. Adicionalmente, la Asociación para la Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola (APEFA) constituida por madres y padres agricultores y trabajadores rurales, engloba a todas las EFAs del país y ejerce un poder decisional en aspectos pedagógicos y organizativos de la oferta educativa.

Es de destacar que la propuesta pedagógica de las EFAs se sustenta en la “Pedagogía de Alternancia”, la cual, desde hace 45 años en Argentina, promueve la construcción de saberes compartidos, que se brindan y adquieren tanto en el aula, como en el hogar (generalmente rural), dadas las particularidades de las familias involucradas en esta experiencia.

Entonces, suponemos una labor institucional que se genera en virtud de una división social del bienestar entre las distintas esferas que componen el entramado de la misma; una experiencia de iniciativa autogestionada en la garantía de una oferta educativa adecuada a una necesidad, en un momento y espacio determinados. Por ello, resulta pertinente indagar en la experiencia de los actores sociales asociados en torno a la figura de la “familia agrícola”, de los que se presume una determinada “capacidad de agencia” en el sentido que asume este concepto en la teoría de la estructuración de Giddens (1995). A su vez, sobre estos actores suponemos una reestructuración y reconfiguración de su propio contexto, procurando construir una

institución que provee bienestar, cuya oferta educativa se centra en un modelo pedagógico que persigue, precisamente, dicha adecuación con el entorno en el que se inscribe.

En relación con estos supuestos y en el marco de contextos de desigualdad, pobreza o vacancia del histórico accionar estatal, Martínez Franzoni- evocando las reflexiones de Esping Andersen- plantea un fundamental interrogante: “(...) ¿puede la familia, el mercado o, alternativamente, el Estado absorber esas responsabilidades y si es así, es esa la opción más deseable?” (2005:1)

Retomando el interrogante planteado, frente a un escenario que evidencia una situación estructuralmente configurada, esto es, el surgimiento y consolidación de una institución educativa que se forja a partir de la articulación de distintos actores, desarrollando recursos para financiarse y afrontar su propia gestión, es que surgen preguntas problemas en torno a la:

- Conformación y gestión de la EFA Salazar, en relación a una expresión de gobernanza;
- Adjudicación y asunción de responsabilidades adjudicadas y asumidas para el cumplimiento de derechos y garantías sociales en diversos aspectos como la educación, pero también alimentación, trabajo, salud y vivienda;
- Distribución de roles de acuerdo con la composición de los actores participantes;
- Establecimiento de articulaciones de la escuela con instituciones no gubernamentales y otros actores, en vinculación con la provisión de bienestar

En suma, estos interrogantes nos conducen a plantearnos la siguiente pregunta: ¿de qué manera, para la provisión de bienestar en la localidad de Salazar, Provincia de Buenos Aires, se ha constituido una red social auto organizada, articulada y avalada por el Estado?, es decir, ¿cómo se han conformado dispositivos de gobernanza en la provisión de servicios educativos agrarios?

Ante estas cuestiones, nuestro objetivo general busca analizar las expresiones de la gobernanza en la provisión del bienestar en el caso de la Escuela de la Familia Agrícola 4155 Colonia “El Pincen” en el año 2017. Los objetivos específicos son:

- Reconstruir la historia y trayectoria institucional de la EFA Salazar.
- Analizar los discursos de los actores intervinientes sobre las responsabilidades que se adjudica y asume esta institución para el cumplimiento de derechos y garantías sociales, tanto en educación, como en otros aspectos, tales como alimentación, trabajo, salud y vivienda.
- Caracterizar la propuesta de gestión y el modo que asume su organización interna, así como la distribución de roles y actividades entre quienes integran la institución.
- Analizar los vínculos que teje la EFA con distintas instancias estatales, con otras instituciones no gubernamentales y con diferentes actores locales.

Cabe destacar que actualmente en Argentina se desarrollan 68 EFAs, distribuidas en once provincias, de las cuales ocho se engloban dentro de APEFA. El resto forman parte de otras asociaciones, tales como la Unión de las Escuelas de la Familia Agrícola de Misiones (UNEFAM) y Fundación Marzano. A su vez, se encuentran otros establecimientos educativos enmarcados en la Pedagogía de Alternancia, como los Centros para la Producción Total (CEPT) de la Federación de Asociaciones de Centros para la Producción Total, los cuales se ubican dentro de la provincia de Buenos Aires.

Respecto de esta provincia, las EFAs de este territorio exclusivamente son dos: una de ellas es el caso de estudio; la otra es la Escuela de la Familia Agrícola “Dr. Ernesto Nazar” de la localidad rural de Acevedo, partido de Pergamino. En este sentido, resulta contrastante su reducido número en la jurisdicción que detenta la mayor matrícula de egresados en educación agraria del país, y oferta educativa en esa especialidad (147 escuelas agrarias en todo el territorio bonaerense).

A su vez, la creación de la EFA en estudio, en el año 1974, orientada por la Pedagogía de la Alternancia, fue una iniciativa innovadora en la provincia. Asimismo, su propuesta pedagógica era (y lo sigue siendo) consistente con la marcada impronta rural y agro-productiva que exhibe la localidad de Salazar y, en general el Partido de Daireaux, y la demanda de una oferta de educación especializada en temática agraria.[2] Por ello,

esta institución se presenta como un caso en sí por sus particularidades respecto de su ubicación geográfica, la adecuación de su propuesta pedagógica al entorno y a las características y necesidades locales, su historia institucional, y sus similitudes y diferencias respecto de otras escuelas con igual pertenencia institucional, esto es, otras EFAs.

En el marco planteado y con la finalidad esgrimida, se emplea una investigación en base a un estudio de caso particular y complejo, desde un enfoque cualitativo con un paradigma interpretativo, para aportar reflexiones sobre una temática relevante- la gobernanza y el bienestar provisto desde las escuelas- no muy frecuentemente abordada en los estudios sobre las instituciones educativas y el Estado.

Respecto del trabajo de campo, se permaneció con los actores a estudiar mediante una estadía en la institución, teniendo como instrumento de recolección de datos, principalmente, la entrevista semi-estructurada con la previa confección de una guía de preguntas, además de observaciones participantes con su correspondiente registro. En paralelo, procedimos a realizar una revisión bibliográfica y documental, o sea, histórica, normativa y teórica en la cuestión, la cual recorrió reflexivamente todo el proceso de investigación. Para el análisis fue necesaria la descripción, la inferencia y la interpretación de los datos.

Siguiendo el proceso de construcción del problema de investigación, revisamos los antecedentes de la cuestión, retomando estudios e investigaciones sobre experiencias educativas en el ámbito rural que abordaron la problemática desde lo desde el campo disciplinar de la sociología y la antropología, pero también en lo pedagógico. Podemos resaltar lo elaborado por Michi (2008), quien analiza experiencias de proyectos formativos autogestionados generados por dos movimientos sociales de base campesina relevantes en la región -el Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra de Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero- Vía Campesina argentino. También es de relevancia el aporte de Guelman (2015), que aborda el caso de la Escuela de Agroecología de MOCASE-VC con el fin de indagar los procesos formativos en sectores campesinos basados en lógicas diferentes a las de la acumulación y el mercado.

También es de destacar sobre la Pedagogía de Alternancia, específicamente, el aporte de Gato Castaño (1988), que propone una caracterización de las EFAs, siendo centros educativos que imparten formación agronómica y una formación escolar básica y práctica. Y como estudio específico de una EFA, Vier (2010) analiza la cultura del colono en el contexto de la educación en alternancia. En otras regiones del mundo, Puig Calvó (2006) ahonda en los establecimientos educativos en España que se desarrollan en el marco de la Pedagogía de Alternancia, profundizando en el papel de la formación y la investigación pedagógica.

Pues bien, estos aportes tomados -entre otros- conforman el estado del arte, constituyendo desarrollos significativos a tener en cuenta en nuestras reflexiones. No obstante, se evidencia una vacancia de conocimiento en relación a los vínculos teóricos entre las nociones de gobernanza y provisión de bienestar y la realización de estudios empíricos sobre oferta educativa agropecuaria como el caso de la EFA tomada como caso.

A los fines de proponer una perspectiva de abordaje propia, consistente con el enfoque señalado, desarrollamos una revisión crítica de las perspectivas teóricas orientadas al análisis de la gobernanza en la provisión de bienestar.

Respecto del bienestar, en términos sintéticos, Martínez Franzoni (2005) lo plantea en tanto remite a valoraciones sobre la “buena sociedad”, tratándose de una variable para la manipulación de riesgos y contingencias; que habilita a abordar los “(...) arreglos sociales que lo posibilitan teniendo en cuenta la política pública, pero sin restringirlo a ésta” (Martínez Franzoni, 2005: 6). Keynes (2005) propone una perspectiva en pos del rol activo del Estado frente a situaciones críticas económicos y sociales. La responsabilidad en la producción de bienestar puede ser absorbida por una de las partes. Así, para Esping Andersen (1993) el concepto de “régimen” de bienestar indica un cruce sistemático de distintos rasgos legales y organizativos en el vínculo entre el Estado y la economía. Para Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez (1998) la estructura social remite a la formación de instituciones y recursos, que imputan condiciones de vida desiguales, y los actores asociados pueden reestructurarlas. Y vale mencionar que respecto de esta posibilidad de modulación del

contexto circundante, y aventurando una respuesta tentativa al interrogante inicial, Arcidiácono y Gamallo (2010), plantean que, aún en situaciones de distribución de responsabilidades sobre la provisión de bienes y recursos, hay una constante y es que siempre hay obligaciones de instancias estatales[3].

Entonces, entre estos aportes conceptuales y otros, consideramos al bienestar como la calidad de vida obtenida a través de la gestión de recursos frente a las desigualdades sociales, resolviendo el conflicto distributivo y expandiendo la ciudadanía social. Esto es, mediante la ampliación de derechos y el aseguramiento de las garantías sociales (con fines compensatorios) en términos de bienes, servicios e ingresos en alimentación, educación, salud y/o trabajo (Sampayo, 2015).

En relación a la gobernanza, también en clave somera, resulta pertinente para comprender la relación Estado-sociedad civil. Kooiman (2005) concibe a la gobernanza como un patrón o estructura que se da en un sistema sociopolítico, resultante de las interacciones de los actores involucrados, siendo imposible de reducir a un actor o grupo en particular. Cerrillo I Martínez (2005) plantea que el uso de la gobernanza muestra dos ventajas: poner el foco en los cambios claves en los gobiernos actuales; y centrarse en el replanteamiento del Estado y la pluralización de la formación de las decisiones públicas. Newman (2005) sugiere que desde este paradigma se apunta a la generación de nuevas oportunidades para que la ciudadanía participe activamente, mediante redes, las cuales pudieran ser lideradas por la ciudadanía, o apuntaladas desde el propio Estado. A partir de estas nociones y otras, la gobernanza se presenta como un sistema de gestión en formato de redes organizadas de actores estatales y no estatales que en su interacción definen formas de articulación entre el estado y la sociedad, con el fin de lograr objetivos definidos –incluido el desarrollo–, ante medios dispersos. Estas redes de gobernanza pueden interpretarse como mecanismos de promoción de la participación ciudadana y como medios incrementales de ejercicio de la ciudadanía en regímenes democráticos, pero también como formatos surgidos a la luz de limitaciones y fallas producidas por el declive de las capacidades del Estado en la provisión de bienes y/o servicios.

Así, se puede habilitar a la transferencia de responsabilidades, o la autoadjudicación de éstas por parte de la comunidad, reforzando la democracia desde la mirada de la participación de la ciudadanía, siempre y cuando sea el actor estatal el que avale y habilite tal mecanismo. Por ello su condición de posibilidad está dada por la gobernabilidad de la misma matriz socio-política donde se inserta.

Entonces, la vinculación entre estas nociones (de radical importancia para el presente estudio) se inscribe en la sub-esfera relacional-asociativa de la sociedad (Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez, 1998), y adquiere un formato de red organizada, articulada y habilitada con y por el Estado para la provisión de bienes y servicios orientados al bienestar.

SOBRE LA GOBERNANZA EN LA PROVISIÓN DEL BIENESTAR A TRAVÉS EL CASO

En el presente documento buscamos dar cuenta de lo observado y analizado en torno a la manera en que la acción social desplegada en un contexto local -a través de una institución particular como la EFA Salazar-, ofrece soluciones que favorecen el ejercicio de derechos y coadyuva en la provisión del bienestar, advirtiendo de la importancia de la noción acerca de la relación acción - contexto.

Vale destacar que la institución se fijó una misión que consideró no cubierta por otras instancias: ofrecer un ámbito educativo para la formación integral del joven y sus familias; estimular el arraigo de éstos y la comunidad y al medio que viven; y, preparar a esos jóvenes y a diversos actores del entorno comunitario para el mundo del trabajo agropecuario o para la prosecución de estudios afines, en el caso de sus estudiantes.

Sobre esto, la elección de la Pedagogía de Alternancia como dispositivo organizador de la propuesta educativa fue congruente con los tales objetivos. La misma deriva en una co-responsabilidad establecida en el proceso formativo, entre la institución escolar, los estudiantes y sus familias. La Alternancia supone, entonces, mecanismos de información y retroalimentación permanentes y bilaterales que deben activarse en el proceso

de “enseñanza-aprendizaje” (Proyecto Educativo Institucional de la EFA Salazar, 1985: 5), mecanismos que pueden verse obstaculizados en la práctica.

Pero, de igual modo, evidenciamos que los dispositivos de la gobernanza, que se ponen en juego en esta articulación de una experiencia autogestionada con regulación estatal, pueden interpretarse como factores que morigeran, en parte, el potencial conflicto distributivo ocasionado por los desequilibrios territoriales y sociales.

Esto último se asocia estrechamente a las respuestas que hemos intentado encontrar para el primer objetivo de indagación. Al reconstruir la historia y trayectoria institucional de la EFA (apelando tanto a los relatos de sus protagonistas como a referencias documentales) se evidencia la forma en que, desde los inicios en 1974 se fue configurando un escenario preliminar de gobernanza, el que se fue consolidando –con avatares e intermitencias- durante toda la vida institucional y que se encuentra presente en la actualidad, aunque con riesgos, amenazas y posibles reconfiguraciones.

Resulta pertinente considerar que, si ubicamos su comienzo teniendo en cuenta la periodización establecida por Plencovich, Constantini y Bocchicchio (2009)[4], el mismo coincide con la etapa del “otoño de las escuelas agropecuarias”, caracterizada por el desplazamiento de la atención política hacia lo urbano, en detrimento del sector agropecuario.

En este contexto, el Estado, representado por autoridades de su instancia local, interactuó fluidamente con actores de la sociedad civil para el aseguro de la educación en una comunidad, a partir del fomento de una solución de gestión privada - la EFA Salazar- que, luego de una serie de acontecimientos (por ejemplo, las sucesivas mudanzas que caracterizan su primera fase) se instala en esa localidad por decisión, precisamente, de ese ámbito de gobierno.

En el devenir institucional, la adaptación para el cumplimiento de los lineamientos y objetivos establecidos se muestra como una característica intrínseca, la escuela se adecúa a un entorno que la justifica en su accionar y que la moldea al compás de los recursos requeridos y de las vicisitudes que se suceden. En tal sentido, González y Constantini (2011) señalan que, ante ausencias o necesidades en la provisión de bienestar, las EFAs proponen una educación “para y en el medio rural”, y que ésta ha sido la clave para el crecimiento constante de estas instituciones, que, a través de la gestión privada, expiden títulos oficiales reconocidos por el Estado. La gobernanza se expresa entonces en esta gestión articulada.

Sobre ello, resulta de pertinencia vincular con Acuña y Chudnovsky (2013), respecto de la relación causal entre los desarrollos de las instituciones y los procesos sociales; la que para nosotros es también factible de ser analizada considerando la dimensión discursiva (Verón, 1987). De esta manera, no evidenciamos una relación unívoca entre los procesos sociales locales y el devenir de la acción institucional de la escuela. Los procesos sociales locales fueron (y son) el marco o telón de fondo en el que se desarrolló la vida institucional pero también el accionar institucional configuró y reconfiguró este escenario local. Resulta evidente que las instituciones son el resultado de las interacciones producidas por actores interrelacionados entre sí, los cuales están inmersos en marcos condicionantes y, a la vez, habilitantes de su acción, y que, al construir y desarrollar “instituciones” logran que las mismas se adecúan y muten en función de ese contexto circundante, el cual también es factible de cambio por el propio accionar de los actores.

Durante el proceso de investigación hallamos que, en una dinámica de gobernanza, a partir de una matriz de gobernabilidad concreta que la valida y un contexto limitante, actores de la sociedad civil -en formas activa de acuerdo a sus capacidades y recursos determinados, articulando con el Estado de manera habilitante-, gestaron y gestan una institución que pretende responder a una realidad contextual determinada, que presenta necesidades no resueltas, no sólo en el plano de la oferta educativa, sino también en el nivel económico-productivo.

Desde el momento fundacional la EFA se asume como un proyecto colectivo y participativo. Éste apela teórica y discursivamente a la familia como figura e institución modeladora, en cuyo ámbito también es plausible de brindar educación y aprendizaje. A su vez, a la misma se la articula con la esfera relacional-

asociativa, planteándose en términos prescriptivos como actores en cogobierno, resultantes de la interacción de la sociedad civil entre sí, capaces de reestructurar un contexto (Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez, 1998).

Este último aspecto nos conduce al segundo objetivo de indagación planteado, que fue abordado a partir del análisis discursivo de los relatos de los actores intervinientes. De ellos se deriva la identificación y análisis de las responsabilidades que la institución asume como parte de su misión o razón de ser, pero también las que se adjudica, para la provisión de bienes y servicios orientados al cumplimiento de derechos y garantías sociales. Así se distinguen las responsabilidades en aspectos educativos, propios de una institución de formación, pero también las demás áreas de intervención tales como alimentación, trabajo, salud y vivienda, vinculadas, en parte, a la propuesta de la Pedagogía de la Alternancia que la anima.

Así, podemos afirmar que las obligaciones y compromisos absorbidos de hecho y derecho de manera decisional por los actores que gestionan la EFA Salazar se pudieron evidenciar desde el análisis discursivo, pero también desde lo que se ha observado de manera participativa durante el trabajo de campo. Se trata, en suma, de una concatenación de responsabilidades interrelacionadas entre sí, todas las cuales parecen estar impactadas por las mismas necesidades que impone el contexto local en que se inserta la escuela.

Pues bien, y en el marco de los objetivos de la Pedagogía de Alternancia, se visualiza una efectiva gestión de recursos escasos que se realiza en situaciones de carencia -o más precisamente, de desigualdad-, gestión que evidencia un alto grado de flexibilidad institucional ante casos o situaciones que demandan una reformulación de dinámicas y capacidades concomitantes. A ello obedece la implementación de arreglos institucionales para la oferta concreta de una educación especializada y de una preparación para la vida adulta de los jóvenes rurales, de acuerdo a las condiciones del medio socioproductivo específico y en arreglo a un determinado escenario territorial y social, todo lo cual, constituye la particularidad que caracteriza a la mencionada pedagogía.

En lo que respecta a la formación para el trabajo, la EFA Salazar proporciona contenidos curriculares y extracurriculares, tanto agropecuarios, como no agropecuarios, que son parte de una propuesta educativa “en y para el trabajo”, apuntando con ello a la formación integral de individuos con posibilidad de ejercer su ciudadanía (Puig Calvó, 2006). Varias de las responsabilidades asumidas en este aspecto se traducen en “prácticas profesionalizantes” organizadas en función de los mercados de trabajo locales. No obstante, teniendo en cuenta tanto la continuidad de los estudios de los ex alumnos como sus inserciones laborales los resultados obtenidos distan de la proyección planificada.

En cuanto a las responsabilidades sobre alimentación -tanto por la especificidad educativa que imparte, como por la pedagogía que la enmarca-, vemos que son un aspecto fundamental para la propia comunidad escolar (desde el punto de vista material pero también simbólico) que se amplía al resto de la comunidad, por ejemplo, a través de iniciativas de venta de los alimentos producidos en la escuela en ferias locales. No obstante, dadas las restricciones, este aspecto no se encuentra adecuadamente resuelto.

En lo que respecta a la salud -contemplada tanto en la planificación de los contenidos educativos, como en la acción ante contingencias cotidianas-, se observan interacciones con otras instituciones como el hospital y agentes sanitarios locales, y; finalmente, en las responsabilidades asociadas a la provisión de vivienda, por las especificidades de la alternancia, muchos jóvenes permanecen como internos, transcurriendo toda la semana de escuela en sus instalaciones, situación a la que debe responderse con una infraestructura acorde.

En suma, se evidencia una labor activa en el seguro de la educación, así como también del trabajo, la alimentación, el cuidado de la, salud y la provisión de vivienda. No obstante, las propias debilidades institucionales (recursos disponibles, restricciones, etc.) dificultan, en la práctica, la concreción de las intenciones manifestadas y afectan el cumplimiento de tan amplias responsabilidades.

De ahí que, podemos sugerir que las “fronteras” de la EFA vayan más allá de su propia institución (Riquelme, 2010), toda vez que tenemos en cuenta la variedad de actividades que despliega como a los destinatarios de las mismas, que no sólo se restringen a la comunidad escolar, sino que también incluyen al

más extenso ámbito local. Parece evidente que los recursos necesarios para asumir tales responsabilidades en la provisión de bienestar, resultan escasos y que ello plantea tensiones en el modelo de gobernanza que supone.

Lo anterior nos condujo al tercer objetivo de indagación referido a la distribución de roles en la propuesta de gestión y al modo que asume su organización interna. Esto se debe a que para atender a estas finalidades institucionales y obligaciones asumidas, los actores identificados durante la investigación que sustenta a la tesis que da origen a este artículo (Directivos, Consejo de Administración, equipo docente, equipo no docente, Centro de Estudiantes, y las familias de los estudiantes, entre otros), desarrollan, desde sus posiciones y capacidades, diferentes roles institucionalmente diagramados (por momentos de manera conflictiva, como hemos visto) y materializa la propuesta de gestión asociada y compartida, la organización interna y composición de la EFA.

Se observa que, desde cada rol, se asumen diferentes responsabilidades, que son propias de una institución de gestión privada pero que también se derivan de las particularidades de esta institución de formación que superan lo estrictamente educativo, alcanzando lo laboral, alimenticio, sanitario y habitacional (ilustración 1).

		Responsabilidades				
		Educación	Trabajo	Alimentación	Salud	Vivienda
Roles	Consejo de Administración	Gestión administrativa para el desarrollo del proyecto pedagógico	Gestión administrativa para el equipamiento práctico de los contenidos educativos	Gestión y administrativa para la provisión de alimentos	Gestión administrativa para la atención de salud ante emergencias	Gestión administrativa para el aseguramiento de los internados
	Directivos	Supervisión y coordinación del cumplimiento de los lineamientos pedagógicos didácticos del establecimiento	Supervisión y coordinación de la articulación entre los lineamientos teóricos y prácticos para el puente educación y trabajo	Supervisión y coordinación de la gestión de alimentos, y los almuerzos y cenas	Supervisión y coordinación de la tarea de cuidado de salud ante emergencias	Supervisión y coordinación de los internados
	Docentes	Enseñanza de los contenidos contemplados en el proyecto institucional	Enseñanza de contenidos para el puente entre educación y trabajo	Supervisión y acompañamiento de los estudiantes al momento de almuerzo y cena	Atención de la salud ante emergencias durante clases y estadias	Control de los estudiantes en su internado durante la estadia en la EFA
	No docentes	Acompañamiento y mantenimiento de entornos formativos	Acompañamiento y mantenimiento de entornos para las prácticas profesionalizantes	Gestión y distribución de los alimentos en el establecimiento	Responsabilización de tareas de cuidado en situaciones de emergencia durante la permanencia	Mantenimiento y aseo de las instalaciones
	Familias	Acompañamiento y control de los estudiantes durante la estadia en sus hogares	Fomento de la puesta en práctica de lo aprendido	Acompañamiento en la provisión de alimentos		Acompañamiento material en el aseguramiento del internado
	Centro de Estudiantes	Soporte y complemento para el proceso de aprendizaje				

ILUSTRACIÓN 1

Matriz de roles y responsabilidades de los actores que componen a la EFA “Colonia el Pincen” Salazar

Fuente: Elaboración Propia

No obstante, hallamos que las intenciones y tareas establecidas se ven atravesadas por las propias capacidades decisionales de cada actor, las que moldean las interacciones y forman una trama de relaciones de poder que se pone en cuestión en la misma gestión. Así, vemos que se presentan obstáculos por las debilidades institucionales, pero también a causa de los recursos económicos escasos, cuya distribución está bajo las atribuciones del Consejo de Administración, por lo que esta instancia desempeña un rol central con significativo poder decisional en la gestión colectiva y participativa. Esto lleva a reflexionar en torno a los conflictos -manifiestos y potenciales- que se plantean con el cuerpo directivo de la escuela (nodo coordinador de la red autogestionada en dinámica de gobernanza) y con parte del cuerpo docente. Lo que se evidencia entonces es una puja dentro de una estructura de poder que se pone en cuestión cotidianamente, puja que se edita constantemente, en gran medida, a causa de las limitaciones estructurales en las que se despliega la gestión. Así se presenta una clara percepción de varios de los actores involucrados de estas circunstancias, frente a las que proponen, de manera aún difusa, la necesidad de modificaciones en las condiciones actuales en las que se desarrolla la provisión de los bienes y servicios estipulados.

Por último, y para el abordaje del cuarto objetivo de indagación, la amplia matriz de responsabilidades asumidas requiere de una gestión que vaya más allá de lo intra-institucional, por lo que también es ejecutada en función de una compleja red de dinámicas articuladoras que se han ido conformado para la provisión de bienestar. Algunas de ellas se mantienen sostenidamente (podríamos decir que se institucionalizan como interacciones en la red de gobernanza), pero otras son momentáneas, efímeras o intermitentes. A partir de ello, es que hemos podido identificar que las oscilaciones de estos vínculos -en términos de sistematicidad y frecuencia- se derivan, en gran medida, de la utilidad y satisfacción de necesidades concretas que los mismos reportan. En definitiva, permiten garantizar bienes y servicios para la provisión del bienestar.

Por consiguiente, desarrollando estrategias ante los desafíos que se presentan, identificamos que la EFA Salazar mantiene articulaciones con distintos actores e instituciones en gobernanza para la provisión de bienestar; producidas para y por su gestión. Se trata de interacciones formales e informales en el territorio, algunas de ellas reforzadoras de dinámicas democráticas, que apuestan a garantizar derechos (Ilustración 2).

		Responsabilidades				
		Educación	Trabajo	Alimentación	Salud	Vivienda
Articulaciones de la EFA Salazar	Estado Nacional y Provincial	Regulación, homologación y supervisión de la gestión educativa de la EFA. Subsidio y fomento de la actividad	Regulación, homologación y supervisión de la articulación educación y trabajo. Subsidio y fomento de esta articulación en los entornos formativos	Regulación de la provisión de alimentación de la institución	Regulación de la atención de la institución ante situaciones emergentes	Regulación de la provisión de vivienda en formato de internados
	Estado Local	Supervisión, fomento y soporte de la actividad educativa. Canalización de demandas en lo educativo a otros actores e instituciones	Supervisión, fomento y soporte del vínculo educación y trabajo, y facilitación para articulaciones extrainstitucionales	Fomento y soporte para la provisión de alimentación	Fomento y soporte para la asistencia de la sabiduría ante emergencias. Acompañamiento en campañas de sensibilización en temas sanitarios	Supervisión, fomento y soporte en infraestructura para la oferta de vivienda durante la estadia de estudiantes
	Actores Económicos Privados	Asistencia y acompañamiento para el desarrollo del proyecto pedagógico	Asistencia y acompañamiento de la articulación de la educación y trabajo.	Asistencia presente y futura para la provisión de alimentos.		
	Asociaciones y Organizaciones	Soporte y asistencia para el proyecto pedagógico, y acompañamiento en campañas solidarias con fines educativos.	Asistencia y acompañamiento de la articulación de la educación y trabajo.			
	APEFA, ICAM y otras EFAs	Acompañamiento e intercambio de experiencias para el perfeccionamiento de la labor en función del proyecto pedagógico. Formación docente.				Recepción y alojamiento en el internado en las experiencias de intercambios interinstitucionales
	Otras Escuelas	Acompañamiento e intercambio de experiencias para el perfeccionamiento de la labor. Formación docente.				
Entidades Religiosas	Acompañamiento por formación religiosa católica extracurricularmente				Recepción y alojamiento en el internado de misioneros	

ILUSTRACIÓN 2

Matriz de responsabilidades y vinculaciones de la EFA “Colonia el Pincen” Salazar y las responsabilidades

Fuente: elaboración propia

La experiencia parte de un vínculo obligatorio con el Estado por un requerimiento habilitante de la gestión de la escuela. Es por ello que entendimos a la EFA Salazar como un caso de estudio para el análisis de mecanismos de gobernanza.

El marco regulatorio estatal (que surge de la oferta de un servicio público) y el status jurídico de sus instancias de conducción y los contenidos educativos impartidos (que se amoldan a una currícula[5] de acuerdo a la especificidad de la escuela) establecen que la EFA Salazar sea una escuela que brinda servicios públicos de gestión privada.

En concordancia con ello, la escuela detenta mayores márgenes de acción que sus pares estatales. Su accionar responde a un poder decisonal propio de su constitución como asociación, lo que se manifestó tanto en lo estructural como en lo coyuntural. El carácter privado de la EFA se observa en lo concreto de su gestión, en la relativa discrecionalidad de las resoluciones que se toman y ejecutan, pero también en la imposibilidad de poder hacer frente a las dificultades y limitaciones que se suscitan, muchas de las cuales obedecen a las mismas decisiones que parten y culminan de la voluntad y el poder de acción de unos pocos actores.

A su vez, debido a la posibilidad de poder plantear un rumbo propio, a diferencia de los establecimientos educativos de gestión pública, hallamos determinadas acciones de esta institución que se acercan a lo que puede denominarse con gestión social. En efecto, la EFA despliega acciones de corte social y solidario con la intención de asegurar la educación de sus estudiantes, se amolda a las situaciones sociales de sus jóvenes y las de sus familias (situaciones que pueden poner en riesgo la escolaridad por distintas cuestiones, muchas de ellas económicas) y por ello extiende su marco de posibilidades. Esta decisión complica en ocasiones su gestión y, eventualmente podría comprometer su supervivencia, ya que, las obligaciones y dificultades económicas se reproducen, y la posibilidad de disminuir la cuota -ya de por sí reducida-, o becar a sus estudiantes, restringiría aún más los escasos ingresos de esta institución.

Es así como nos encontramos con el elemento de tensión, respecto de la gestión privada de esta escuela y la demanda de acción pública del Estado; observando una imposibilidad para resolver tal cuestión, siendo por el momento tan sólo una reflexión compartida por varios actores que conforman la escuela ante las vicisitudes experimentadas.

Estas percepciones son resultantes de construcciones sociales en torno al accionar estatal. Interpretamos que las demandas de una mayor presencia estatal y de un acompañamiento más activo de la labor desplegada por la EFA pueden ser entendidas como derivaciones concretas de la exigencia de derechos por parte de la ciudadanía, en este caso, una asociación de la sociedad civil que también asume responsabilidades en el aseguramiento de derechos. Y respecto de esta exigibilidad al Estado del cumplimiento de obligaciones en contextos apremiantes, hallamos una vinculación con lo señalado por Michi (2008) y Guelman (2015) en torno a la necesidad de una intervención estatal activa, en términos educativos, a partir del análisis de experiencias autogestivas en el ámbito rural y agrario.

De las consideraciones planteadas queremos destacar que, teniendo en cuenta las articulaciones de la EFA con los distintos niveles de gobierno, el nivel local se presenta, en términos comparativos, como el más activo y flexible y podría entenderse como un ejemplo de “pluralización” de la decisión pública (Cerrillo I Martínez, 2005). En tal sentido, el aparato público municipal –con sus propias restricciones- no sólo apuntala la gestión de la escuela con acciones concretas, sino que además opera como “mediador simbólico”, impulsando y facilitando otras vinculaciones interinstitucionales relevantes para la escuela. Con ello, propicia y fortalece el esquema de gobernanza que denominamos “de proximidad” [6]. En efecto, en el devenir institucional de la EFA Salazar se evidencia la forma en que desde un inicio se expresa la gobernanza, centralmente de proximidad –por sus fuertes lazos con el gobierno local-, y más infrecuentemente multinivel –apelando a otros niveles de gobierno- (Canto Sáenz, 2012).

A partir de tales hallazgos, producto del proceso de investigación que dio origen a la investigación, hemos podido relativizar un supuesto originalmente planteado, aquel que sostenía que, en los orígenes de la experiencia, sólo se encontraba la entera vacancia por parte del Estado en la garantía de una oferta educativa adecuada a una necesidad, en un momento y espacio determinado. Si bien la inexistencia de una oferta educativa de tales características (y acorde a la Pedagogía de Alternancia) puede encontrarse en el origen de la experiencia, su desarrollo y consolidación muestran cómo operó un entramado de gobernanza “público-privado” por el que se delegó la gestión directa para la provisión del bienestar en este plano concreto.

LAS REFLEXIONES FINALES

Para finalizar es momento de retomar la pregunta planteada inicialmente respecto de la posibilidad por parte de la familia, el mercado o el Estado de absorber responsabilidades en la producción de bienestar.

La particularidad del caso bajo estudio y los resultados alcanzados nos llevan a proponer una reformulación de este interrogante que no suponga oposiciones entre sus términos. Responderemos, provisoriamente y tomando como base al caso estudiado, que ciertos actores de la sociedad civil que no participan de las lógicas del mercado, en determinados contextos y situaciones- generalmente locales- pueden absorber y

asumir responsabilidades. De todas maneras, el cumplimiento de esta meta está frecuentemente impactado -y limitado- por las condiciones restrictivas en las que se realiza esa labor, cuando no se cuenta con los recursos del Estado. La asunción de responsabilidades encuentra su principal limitante en la capacidad de generar recursos para sostener dichos compromisos. Así, podemos afirmar que, el contexto social, económico y productivo que los conduce a tomar parte activa en la provisión del bienestar, es el mismo factor que los restringe en su desarrollo y despliegue, no pudiendo cumplir plenamente con las intenciones emprendidas.

Por lo tanto, y para atender a la intención originaria del documento, podemos concluir, en base al estudio emprendido en la EFA Salazar, que la provisión de bienestar se despliega en nuestro caso, pero con oscilaciones, dificultades y en marcos sociales locales restrictivos que ponen en riesgo su continuidad. A esto se le suman conflictos, entre actores internos que complejizan el escenario futuro. La necesidad de desarrollar nuevos vínculos y articulaciones con actores externos se torna evidente, también para aquellos actores internos en los que más influye la impronta original del “movimiento de la familia agrícola”. Esta necesidad de ampliar o profundizar articulaciones pone nuevamente de relieve, la centralidad de la noción de gobernanza, esquema o dispositivo de gestión; que estuvo en el origen de la historia de la experiencia y en trayectoria institucional, sigue siendo relevante y necesaria en su gestión cotidiana y, particularmente, en su devenir futuro.

Así, la provisión de bienestar se inscribe en su origen y se reinscribe en su devenir institucional, al calor de un contexto que moldea en lo fundacional, pero que también permea, ajusta y limita su gestión. Se trata de un escenario social en el que una serie de actores se asocian y diagraman articulaciones que les otorgan capacidades y, a veces proveen recursos, aunque las limitaciones -endógenas y exógenas- no están ausentes de este escenario.

Ahora bien, y retomando lo ya planteado, más allá de las situaciones de distribución de responsabilidades sobre la provisión de bienes y recursos, las obligaciones estatales persisten, y se pueden presentar tanto desarticuladamente y momentáneamente ante situaciones limitantes, como también se le puede otorgar institucionalidad concreta y continua. De esta manera, la intención y acción consecuente ingresaría a la agenda pública en formato de política pública con una intención transformadora de una cuestión socialmente problematizada. Se aplicaría una medida de gobierno que impacte de manera directa en el bienestar de los ciudadanos, contribuyendo a su configuración; y transfiriendo recursos de unos sectores a otros -por medio de procesos de mercantilización o desmercantilización, estatalización o desestatalización, familiarización o desfamiliarización, y comunitarización o descomunitarización-, y redefiniendo, así, la desigualdad social en términos de política social.

En suma, en el trabajo desarrollado hemos pretendido evidenciar que la preocupación por las condiciones para la configuración y consolidación de esquema de gobernanza en la provisión de bienestar es una cuestión relevante, no sólo desde la reflexión conceptual sobre la hechura de las políticas públicas sino también desde el plano más instrumental de diseño y aplicación de los planes y programas concretos que las operativizan.

Las experiencias de las EFAs, que pudieran ser analizadas a partir del estudio de caso, podrían mostrar las complejidades, pero también las potenciales y los desafíos del aseguramiento del derecho a la educación en espacios sociales agrarios. Los profundos cambios sociales y las transformaciones tecnológicas y productivas operadas en estos espacios (desde los años fundacionales de estas experiencias a la actualidad) animan a reflexionar sobre las condiciones para su continuidad, en tanto proveedoras autónomas de una propuesta educativa accesible, en particular, para los sectores agrarios y rurales menos favorecidos por las transformaciones mencionadas. De los resultados hallados surge finalmente, que el Estado (ya sea en su nivel local, como provincial y nacional) juega un rol imprescindible para la continuidad y fortalecimiento de las experiencias analizadas. Y, en definitiva, de ello tratan las políticas públicas y sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, C. y Chudnovsky, M. (2013). Cómo entender las instituciones y sus relaciones con la política: lo bueno, lo malo y lo feo de las instituciones y el institucionalismo. En Carlos Acuña (Comp.) *¿Cuánto importan las instituciones? Gobierno, estado y actores de la política argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Adelantado, J., Noguera, J., Rambla, X. y Sáez, L. (1998). Las relaciones entre estructura y políticas sociales: una propuesta teórica. En *Revista Mexicana de Sociología*, Número 3. México: Universidad Autónoma de México.
- APEFA (1974). *Otra escuela en América Latina*. Plan de Formación de las Escuelas de la Familia Agrícola. Buenos Aires: Bonum.
- Arcidiácono, P. y Gamallo, G. (2010). La desmercantilización del bienestar. Reflexiones críticas sobre la justiciabilidad de los derechos sociales. *Revista Aportes Andinos*, s/d, 36 – 57.
- Argentina (1993). Ley N° 24.195 “Federal de Educación”.
- Argentina (2006). Ley N° 26.206 “De Educación Nacional”.
- Canto Sáenz, R. (2012). Gobernanza y democracia. De la vuelta al río turbio de la política. *Revista Gestión y Política Pública*, 21, 333-374.
- Cerrillo I Martínez, A. (2005). La gobernanza hoy: Introducción. En *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*. Catalunya: Instituto Nacional de Administración Pública.
- Esping Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado del Bienestar*. Valencia: Edicions Alfons el Magnanim.
- Finnegan, F. y Pagano, A. (2006). *El derecho a la educación en Argentina*. Buenos Aires: Foro Latinoamericano de Políticas Educativas (FLAPE).
- Gato Castaño, P. (1988). *El sistema de alternancia en las Escuelas Argentinas de la Familia Agrícola* [en línea]. Recuperado el 18 de octubre de 2017 de: <http://dehesa.unex.es/handle/10662/1751>
- Giddens, A (1995). *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*, Bs. As: Amorrortu.
- González, I. y Constantini, A. (2011), El caso de la alternancia en la educación media rural. En M. C. Plencovich y A. O. Constantini, (coords.) *Educación, Ruralidad y Territorio*. Buenos Aires: Ciccus.
- Guelman, A. (2015). *Pedagogía y política: la formación para el trabajo en los movimientos sociales. El caso de la Escuela de Agroecología de MOCASE-VC (2009-2012)*. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires.
- INDEC. (2010). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas
- Keynes, J.M. (2005). *La teoría general de la ocupación, el interés y el dinero*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kooiman, J. (2005). Gobernar en gobernanza. En Cerrillo I Martínez, A. (coordinador). *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*. Catalunya: Instituto Nacional de Administración Pública.
- Martínez Franzoni, J. (2005). Regímenes de Bienestar en América Latina: consideraciones generales e itinerarios regionales. En *Revista Centroamérica de Ciencias Sociales*, 4, 2. Costa Rica: FLACSO
- Michi, N. (2008) *Movimientos Campesinos y Educación. Estudio sobre el Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero-VC*. Tesis de Doctorado en Filosofía y Letras. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Newman, J. (2005). *Participative governance and the remaking of the public sphere*. En *Remaking governance: Peoples, politics and the public sphere*. Bristol: The policy Press.
- Plencovich, M., Constanti, A. y Bocchicchio, A. (2009). *La educación agropecuaria en la Argentina. Génesis y estructura*. Buenos Aires: Ciccus.
- Proyecto Educativo Institucional de la Escuela de la Familia Agrícola 4155 Colonia “El Pincen” EFA Salazar (1985).
- Puig Calvó, P. (2006). Los Centros de Formación por Alternancia: desarrollo de las personas y de su medio: La importancia de la formación y de la investigación en las instituciones [en línea]. Recuperado el 3 de abril de 2017 de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9345/Tesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Riquelme, G. (2010). Educación y Formación para el trabajo: la perspectiva de los adultos. Clase virtual elaborada para el Curso de Posgrado Virtual Jóvenes, Educación y Trabajo: Nuevas Tendencias y Desafíos. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Sampayo, M. (2015). El bienestar y su provisión desde la asociación de familias. El caso de las Escuelas de la Familia Agrícola. Trabajo Final Integrador, Especialización en Planificación y Gestión en Políticas Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Thwaites Rey, M. (1999). El Estado: Notas sobre su(s) significado(s). Buenos Aires: Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Verón, E. (1987). *La semiosis social*. Barcelona: Gedisa.
- Vier, M. R. (2010). *La cultura del colono en el contexto de la educación en alternancia*. 2017 [en línea]. Recuperado el 6 de abril de 2018 de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.676/te.676.pdf>

NOTAS

- [1] El mismo se confeccionó en formato de Tesis para la Maestría en Políticas Sociales.
- [2] El Partido de Daireaux, está ubicado hacia el oeste del centro de la provincia de Buenos Aires, en una zona agrícola-ganadera, donde predomina el relieve de llanura levemente ondulada, con algunas formaciones medanosas más frecuentes a medida que avanza hacia el oeste. Tiene como cabecera a la ciudad homónima. Según el Censo Nacional de Población, Hogar y Vivienda del año 2010, su población se conforma con 12.122 habitantes (INDEC, 2010). La localidad de Salazar se ubica a 62 kilómetros de la ciudad de Daireaux. Tiene una población de 1.924 habitantes (INDEC, 2010) conformada, en su mayoría, por descendientes de españoles e italianos; y en menor porcentaje por otros inmigrantes, criollos e integrantes de pueblos originarios. Al igual que en la provincia y el partido, la base de la actividad económica y comercial es la producción agrícola-ganadera y empresas derivadas y/o destinadas a este rubro. También cuenta con un considerable número de comercios dedicados a los rubros de alimentación, indumentaria, corralón y otros servicios de requerimiento común. Respecto de la oferta educativa, en la planta urbana se reduce a 5 establecimientos: el Jardín de Infantes N° 903 “Rosario Vera Peñaloza”, Escuela Secundaria N° 1 “Elsa Lorenzo”, Escuela Primaria N° 34 “Raimundo Salazar”, Centro Educativo Complementario N° 2 y la Escuela de la Familia Agrícola (EFA). En zonas alejadas del radio urbano, pero en el mismo radio de influencia, se encuentran diseminadas tres escuelas rurales: la Escuela Primaria N° 19 “Tambor de Tacuari”, Escuela Primaria N° 28 “Niñas de Ayohuma” y el Jardín de Infantes Rural N° 2.
- [3] Estas obligaciones pueden plantearse como acciones desarticuladas y momentáneas ante situaciones de ausencias y limitaciones estructurales, o bien puede decidirse darle entidad a la cuestión, haciéndola ingresar en la agenda pública, y, luego, diseñando e implementando integralmente una política pública, en tanto solución acorde a lo definido como “problema público”. De esta forma, se produce una “toma de posición del Estado frente a una cuestión socialmente problematizada”, como teoriza Thwaites Rey (1999), siguiendo la clásica definición de política pública de Oszlak.
- [4] Los autores distinguen cuatro períodos. El primero comenzó con el decreto “rivadaviano” de 1823, que creó una institución en el ámbito de la Universidad de Buenos Aires, cuyo objetivo institucional le encomendaba la enseñanza de estudios relativos al agro. Esta etapa, que se extendió hasta 1898 cuando se creó el Ministerio de Agricultura de la Nación, la denominaron la “primavera de las escuelas agropecuarias”. El siguiente período, el “verano de las escuelas agropecuarias”, transcurrió desde la institucionalización del ministerio y su programa de educación agraria hasta 1930, con la caída del modelo agroexportador. “El otoño de las escuelas agropecuarias”, la tercera etapa, coincidió con el desplazamiento de la atención política hacia lo urbano, en detrimento del sector agropecuario. Las escuelas pasaron a ser derivadas entre distintas áreas gubernamentales hasta que finalmente, en la década de los 90 corrió peligro su propia existencia. Por ello, en la cuarta etapa, “el invierno de las escuelas agropecuarias”, tuvo lugar el traspaso de las escuelas nacionales a las jurisdicciones provinciales. Con ello y la sanción de la Ley Federal de Educación, perdieron consideración y relevancia las escuelas agropecuarias.
- [5] Entiéndase por currícula al conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos y criterios metodológicos y de evaluación alcanzables en un determinado plan de estudio.
- [6] Canto Sáenz (2012) identifica la gobernanza de proximidad, en la cual las redes apelan a la articulación en el ámbito de gobierno local; adicionando también, en este sentido, a la gobernanza multinivel, ya que las redes pueden interactuar con todos los ámbitos de gobierno en la definición de problemas y políticas en diversas temáticas.