



FACULTAD LATINOAMERICANA DE
CIENCIAS SOCIALES

Sede Argentina
Ayacucho 551 (1026) Buenos Aires
Tel.: 5238-9300– Fax: 4375-1373
polsoc@flacso.org.ar
www.flacso.org.ar

MAESTRÍA EN DISEÑO Y GESTIÓN DE PROGRAMAS SOCIALES

TESIS DE MAESTRÍA

“Pedagogía de Alternancia una alternativa educativa, para el nivel medio (C.E.P.T) del ámbito rural de la provincia de Buenos Aires, generadora de vínculos efectivos entre los jóvenes y el trabajo”

Autor: Ing^o Agrónomo Daniel Eduardo OLIVA

Directora de Tesis: Dra. Sandra Ziegler

Buenos Aires, julio de 2015

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primer lugar a mi directora de tesis Lic. Sandra Ziegler por toda la ayuda, asesoramiento y paciencia que me brindó en el proceso de elaboración de esta Tesis.

Agradezco también a las autoridades y personal de la Maestría: Dr. Alfredo Monza, Lic. Martín Campos, Lucía Miranda y a todo el cuerpo docente.

Agradezco especialmente a los Directores, cuerpo docente, integrantes de los Consejos de Administración, alumnos de 5° y 6° año y comunidad educativa en general, de los CEPT visitados, por su tiempo, trato dispensado y el valioso aporte de datos que contribuyeron a elaborar esta tesis.

Por último un agradecimiento muy especial a mi esposa Graciela, a mis hijos Federico y Facundo por todos los aguantes, y a mi primo y amigo Ing. Alfredo Dato con quien compartí toda la cursada, los momentos de estudio grupales y la elaboración de la tesis.

A todos muchas gracias.

Índice de Contenido

Índice de Contenido	3
Introducción	6
Capítulo 1 - Datos Generales del Contexto.	
1.1. Influencia del contexto.	11
1.2. Aspectos Generales de la Provincia de Buenos Aires.	12
1.2.1. Estructura Demográfica.	13
1.2.2. Calidad de Vida.	14
1.2.3. Economía.	15
1.2.3.1. Actividades Agropecuarias.	15
1.2.3.2. Otras Actividades.	18
1.2.3.3. Exportaciones Provinciales.	21
1.2.3.4. Trabajo.	23
1.3. Educación.	24
1.3.1. Estructura del Sistema Educativo.	24
1.3.2. Datos Estadísticos.	25
1.3.3. Gasto Público en Educación.	39
1.4. Regiones educativas y los CEPTS de este estudio.	43
1.4.1. Región Educativa A.	44
1.4.2. Región Educativa B.	52
1.4.3. Aspectos Productivos de Ambas Regiones.	59
Capítulo 2 - Pedagogía de Alternancia “Una Alternativa Educativa”.	
2.1 Antecedentes Históricos.	66
2.2 La Educación Agrícola en Francia.	68
2.3 La Alternancia en Argentina.	72
2.4 Los Centros Educativos para la Producción Total.	76
2.5 Marco Normativo.	78
2.5.1 Resolución 3238/1994 Dirección General de Cultura y Educación.	78
2.5.2 Ley de Educación Técnico Profesional 26.058/2006.	78
2.5.3 Norma Específica para el Programa CEPT/2006.	80
2.5.3.1 Programa Centros Educativos para la Producción Total.	80
2.5.3.2 Los Centros Educativos para la Producción Total.	84
2.5.3.3 Características y Fundamentos de la Pedagogía de Alternancia.	88

2.5.3.4 Las Premisas Básicas de la Pedagogía de Alternancia.	89
2.5.3.5 Diseño Institucional.	92
2.5.3.6 Diseño Pedagógico.	94
2.5.3.7 Los Instrumentos Específicos de la Alternancia.	97
2.6 Ley Nacional (N° 26.206/06) y de la Provincia de Buenos Aires de Educación (N°13.688/07).	104
2.6.1 Implicancias para la Pedagogía de Alternancia.	104
Capítulo 3- La elección de los CEPT para el estudio de casos y su Contexto.	
3.1. Selección de los CEPT.	111
3.2. Contexto del CEPT (A) de la Región Educativa A.	115
3.2.1. Datos Estadísticos.	115
3.2.2. Datos Educativos.	117
3.2.3. Datos Económicos.	120
3.3. CEPT (A) de la Región Educativa A.	121
3.3.1. Ubicación.	121
3.3.2. Datos obtenidos de la encuesta de protocolo al establecimiento.	123
3.3.3. Relaciones con distintos organismos. Programas y proyectos en los que trabaja el CEPT.	126
3.4. Contexto del CEPT (B) de la Región Educativa B.	142
3.4.1. Datos Estadísticos.	142
3.4.2. Datos Educativos.	144
3.4.3. Datos Económicos.	147
3.5. CEPT (B) de la Región Educativa B.	153
3.5.1. Ubicación.	153
3.5.2. Datos obtenidos de la encuesta de protocolo al establecimiento.	153
3.5.3. Relaciones con distintos organismos. Programas y Proyectos en los que trabaja el CEPT.	156
Capítulo 4- La relación entre escuelas, producción y ruralidad.	
4.1. Las escuelas de alternancia entre el arraigo y el desarraigo.	166
4.1.1. De lo Rural a lo Urbano.	166
4.1.2. El Proyecto CEPT y la nueva ruralidad.	170
4.1.3 Impacto de programa CEPT.	173
4.2. El adentro y el afuera escolar en los CEPT.	
Conformación de una malla sustentable.	175

4.2.1. La comunidad de referencia.	176
4.2.2. El adentro, herramientas pedagógicas y de gestión de los CEPT.	181
4.2.3. Información y comunicación: Trabajo en Red.	185
4.3 Trabajo y Alternancia.	189
4.3.1. Contexto favorable.	195
4.3.2 Financiamiento para Proyectos destinados a la Producción.	199
Capítulo 5- Comentarios finales.	204
Bibliografía.	211

Introducción

“Formar personas competentes no es lo mismo que formar personas competitivas, esta última se refiere a la capacidad de ser mejor que otros mientras, la primera se refiere a la capacidad de resolver situaciones problemáticas de manera satisfactoria para todos los involucrados. Una buena experiencia educativa es un camino posible para elevar los niveles de competencia a través de una acción planificada y sistemática orientada en esa dirección”. (Braslasvky, 1998).

La educación agrotécnica en general y, en particular aquellas experiencias que basan su funcionamiento en sistemas de alternancia, se enfrentan a un escenario complejo de cambios educativos y también de la realidad socio - productiva a la que están vinculadas. Por un lado, las transformaciones que afectan al conjunto del sistema educativo plantean la necesidad de adecuaciones particulares para ajustar esas propuestas globales a las condiciones tanto regionales como temáticas y pedagógicas de dichos emprendimientos de formación educativa. En las dos últimas décadas, las zonas rurales han experimentado transformaciones sociales y productivas que modificaron la vida de sus pobladores. Particularmente, las políticas económicas y el avance de nuevos modos de producción llevaron a una resignificación del trabajo rural, producto del requerimiento de mano de obra capacitada para nuevas tareas y de la expulsión tanto de pequeños y medianos productores, basados en una organización familiar del trabajo, como de empleados rurales del sector agrario.

Específicamente en la región pampeana, debido a un proceso de expansión de la agricultura, de concentración de la tierra y de la producción, y de un incremento de la productividad, se visualiza una reducción del empleo agrario en actividades directas, conjuntamente con un aumento de trabajadores transitorios en el sector, una pluriactividad y el asentamiento en zonas urbanas de los trabajadores agrarios. En la provincia de Buenos Aires, se observa una importante disminución de la población ocupada en actividades agropecuarias, que se profundiza en zonas ganaderas, las cuales han experimentado procesos de agriculturización en años recientes. Por otra parte, se requiere para determinados puestos una mayor capacitación

laboral para poder insertarse en el mercado de trabajo de tareas agrícolas. Competitividad, cambios tecnológicos, gestión económica, calidad, mercado, son entre otros, temas recurrentes en las propuestas de reconversión productiva.

Se toma a las escuelas de alternancia como un ejemplo palpable de que las comunidades pueden encontrar modelos institucionales que les permitan coger gestionar eficazmente con el Estado, que no abandona su rol de promotor y controlador. Además estas comunidades participan como coeducadores de sus jóvenes, buscando vías pedagógicas que les permitan una mejor inserción laboral y afincarse al medio sin aislarse del mundo. Al no esperar todo del Estado se reconoce la capacidad de gestionar recursos y aportando parte de los mismos la comunidad adquiere derecho a compartir espacios de gobierno y gestión en la administración, de las escuelas. Al decir de Álvaro García Linares, vicepresidente del Estado Plurinacional de Bolivia, *“No se trata de imitar moldes, ningún pueblo es parecido al otro, ninguna experiencia histórica es parecida a otra, no hay una ruta, no hay una fórmula que todos debamos imitar. Lo que hay son experiencias compartidas. Situaciones que enriquecen la experiencia del otro. Experiencias del otro que mejoran la comprensión de nuestra propia experiencia”* y agrega *“El Estado es también otra institución de lo común que tiene una sociedad. ¿Acaso los derechos no son comunes? ¿Acaso la ciudadanía no es una forma de construir un tipo de comunidad de derechos culturales, de derechos cívicos, de derechos políticos? El Estado es una forma de comunidad. Hay que luchar por el poder del Estado, pero sin ser absorbidos por el poder del Estado. Y al mismo tiempo que peleamos por conquistar el poder del Estado, que es simplemente una nueva correlación de fuerzas de lo popular, de lo campesino, de lo indígena, de lo obrero, de la clase media, con capacidad de empoderarse y tener más influencia, nunca olvidar que simultáneamente se debe reforzar lo local, lo autónomo, lo diferente al Estado. Entonces uno avanza con dos pies. Construyo sociedad y eso me permite reflejar y re direccionar el Estado. Peleamos por el Estado como ampliación de derechos, pero simultáneamente reforzamos lo social y lo autónomo para impedir*

que eso común se autonomice, se enajene, y se vuelva contra la propia sociedad.” (García Linares, 2015).

Las familias de la provincia de Buenos Aires, a través de la FACEPT (Federación de Asociaciones “Centro educativos de Producción Total”), cogestionan las escuelas con el Estado logrando derecho a: definir líneas pedagógicas esenciales en función de las necesidades locales; participar de los procesos educativos de sus hijos y de la elección de los profesores; organizar y administrar la infraestructura (edificio, muebles, equipos, vehículos, etc.); y vigilar y evaluar el funcionamiento del sistema. Además, cada escuela de alternancia no actúa por sí sola sino que en general pertenecen a una red que las integra y les posibilita trabajar en permanente intercambio donde se generan instancias de capacitación, enriquecimiento, interconsultas que provocan revisiones y actualizaciones tanto en los campos pedagógicos como productivos.

Las herramientas pedagógicas utilizadas, que llaman la atención por su simpleza y la organización particular de la institución, generadora de participación y compromiso entre el alumno, docente, familia, comunidad y escuela, vinculan efectivamente a la teoría con la práctica a través del trabajo y es ahí donde el alumno encuentra sentido a su trayectoria por la institución.

Los CEPT toman una dimensión educativa simultáneamente hacia adentro y hacia fuera del establecimiento escolar, enfocando como núcleo de su trabajo las relaciones entre escuela y comunidad. De este modo, se trasciende una perspectiva escolar solamente hacia adentro, es decir, basada en la acreditación de conocimientos sancionados por una normativa curricular. Su misión y visión educativas se basan en formar personas capaces de conocer, comprender e interpretar su medio, y proponer, implementar y evaluar líneas de acción para que dicho medio pueda continuar creciendo. En este sentido, forma personas y comunidades para la autonomía. A su vez, el ejercicio continuo de esta autonomía promueve la organización comunitaria y la articulación entre diversos actores. (Heras y Burin, 2002).

En este contexto más la idea de que la educación y trabajo – trabajo y educación no pueden ir por separado, como oportunidad de proyección individual, comunitaria, social y profesional, hacen de la alternancia una alternativa válida para recuperar el vínculo entre ambos. La idea central de este trabajo es encontrar y sacar a luz dichos vínculos.

El presente trabajo se organizó en cinco capítulos. En el capítulo 1, se describirán características generales del contexto, provincia de Buenos Aires, en el que se encuentran los Centros Educativos para la Producción Total (C.E.P.T.) que contribuyen a entender la realidad en la que están inmersos y por qué algunas de estas variables son, en algunos casos, determinantes del resultado de estos proyectos.

El capítulo 2 hará un breve recorrido de la Pedagogía de Alternancia desde su nacimiento en el ámbito agrícola francés, fin del medioevo y durante el transcurso de la edad moderna. Dicha iniciativa es analizada como un antecedente de formación en el ámbito rural. Luego, el trabajo indaga la particular configuración de dichas formas pedagógicas en el contexto argentino. Para ello, se registra la llegada inicial de estas iniciativas en el ámbito privado de educación en 1958 en nuestro país, y al nacimiento de los CEPT en cogestión con la escuela pública en 1988 en la Provincia de Buenos Aires. También se presenta en este capítulo el marco normativo específico de los CEPT y su inclusión en las Leyes Educativas Nacionales y Provinciales.

El capítulo 3 expone los criterios metodológicos utilizados para la selección de los CEPT, donde se realizaron los estudios de caso, y describe su contexto de acuerdo a la región educativa a la que pertenecen.

En el capítulo 4 se sistematizan los datos aportados por los estudios de casos, las entrevistas a distintos actores del CEPT, encuestas de expectativas a los alumnos, así como también los datos del relevamiento de las fuentes secundarias. Allí se enfoca particularmente en la contribución de estas escuelas en fortalecer las relaciones de sus egresados con la comunidad,

con el fin de fortalecer su pertenencia en estos entornos rurales y promover las actividades productivas en dicho medio.

Por último, en el Capítulo 5, y a modo de conclusión, se esbozarán una serie de comentarios generales relacionados con la vinculación permanente de los contenidos curriculares con los saberes de los alumnos, sus familias, y el medio rural conectando lo aprendido, con proyectos que los acercan a la cultura, al trabajo y la producción, en un contexto de reconfiguración social y educativa.

Capítulo 1- Datos Generales del Contexto.

1.1 Influencia del contexto.

Las características generales del contexto, provincia de Buenos Aires, en el que se encuentran los Centros Educativos para la Producción Total (C.E.P.T.) contribuyen a entender la realidad en la que están inmersos y por qué algunas de estas variables son, en algunos casos, determinantes del resultado de estos proyectos. El medio rural en el que se insertan algunos de estos CEPT tiene características particulares dado los múltiples vínculos con el medio urbano que plantea un ámbito más complejo. Un contexto económico y social caracterizado por una alta inversión de capital, un avanzado cambio tecnológico, una población altamente escolarizada con niveles bajos de analfabetismo, alta difusión de la información y una infraestructura de caminos que logra un contacto fluido entre los ámbitos urbano y rural, permite afirmar que la población rural no se encuentra aislada.

Estas consideraciones contribuyen a la comprensión de la influencia del contexto en los procesos particulares que desarrolla cada CEPT, y por lo tanto resulta fundamental su consideración en la selección de los casos para el estudio en profundidad. (Barsky, Dávila y Busto Tarelli, 2008).

Los cambios que se produjeron en los ámbitos rurales en las últimas décadas modificaron las formas de organización del territorio rural. No solo han cambiado las prácticas agropecuarias sino que han tenido lugar importantes reestructuraciones en los mercados de bienes, servicios y trabajo (Nogué i Font, 1988; Camarero, 1993; Capel, 1994; García Ramón et. al.1995; Lacambra Gambau, 2001; Silva Pérez, 2002; entre otros). Nuevas valorizaciones del campo y nuevos habitantes se entremezclan hoy con usos y actores tradicionales. Por lo tanto se observan nuevas dinámicas en los espacios rurales que exceden el uso exclusivamente agropecuario y que pueden abordarse desde una noción ampliada de lo rural, demandando a su vez la revisión de sus límites, tanto físicos como conceptuales. Esto se da con mayor frecuencia en los ámbitos rurales más próximos a las grandes ciudades como por ejemplo en

partidos rurales que rodean el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Los cambios experimentados a partir de la industrialización de procesos de producción primarios, las transformaciones del sistema de transporte y la difusión de la agricultura moderna, son factores que, sumados a las nuevas representaciones construidas sobre la ruralidad actual, produjeron grandes modificaciones en la organización espacial del área de estudio. Sin embargo, a pesar de tratarse de espacios relativamente similares en cuanto a paisaje y tradición agro-productiva, las condiciones de accesibilidad aparecerán como variables de diferenciación en este proceso de cambio. (González Maraschio, 2008).

1.2. Aspectos Generales de la Provincia de Buenos Aires.

La provincia de Buenos Aires por su altitud pertenece íntegramente a la zona pampeana, de clima templado, limita al norte con las provincias de Santa Fe, Entre Ríos y Córdoba; al este, con las aguas del Mar Argentino y el Río de La Plata; al sur, con la provincia de Río Negro y el Mar Argentino; y al oeste, con las provincias de Río Negro, La Pampa y Córdoba. Posee una superficie total de 307.571 kilómetros cuadrados, representando el 11,06% del total nacional. Se encuentra dividida en 135 municipios, denominados constitucionalmente partidos. El partido de Patagones es el más extenso, con 13.600 km², y el de Vicente López el menor, con 33 km². Puede ser subdividida geográficamente en cuatro áreas principales: la pampa deprimida, surcada por el río Salado, que se caracteriza por ser un área extremadamente chata; la pampa ondulada, ubicada al noreste del Salado, que toma su nombre de una serie de lomadas resultantes del modelamiento impreso a la zona por la gran cantidad de ríos y arroyos de trazo zigzagueante; en contraposición, en el ángulo noroeste de la provincia, se localiza la pampa medanosa, planicie que aloja gran cantidad de lagunas y bañados alimentados por lluvias irregulares y cercados por médanos; por último, la pampa inter-serrana, integrada por las sierras y una planicie interpuesta. Al este de esta área se ubican las sierras del sistema de Tandilia y al oeste, las del sistema de Ventania, con relieves más elevados.

1.2.1. Estructura Demográfica.

La población de la provincia con 15.625.084 de habitantes representa más de un tercio de la población total del país de 40.117.096, el 51,33% de los habitantes son mujeres y el 48,67% restante hombres, siendo su participación porcentual respecto a la población total la más alta de 38,9%; está ubicada entre las tres más densamente pobladas con 51,2 hab/Km2 luego de la Ciudad de Buenos Aires 13.743,26 hab/Km2 y Tucumán 59,42 hab/Km2. (Ver cuadro 1).

Cuadro 1- Población total, variación intercensal absoluta y relativa, superficie, densidad e índice de masculinidad.

	Población total		Variación intercensal absoluta	Variación intercensal relativa	Participación en la Provincia	Sup. Km2	Densidad de población	Índice de masculinidad
	2001	2010						
Total País	36.260.130	40.117.096	3.856.966	10,6		3.745.997	10,7	94,8
Total Provincia	13.827.203	15.625.084	1.797.881	13,0	38,9 ⁽¹⁾	304.907	51,2	94,8

Fuentes: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 - Total país y provincias - Resultados Definitivos – Variables Seleccionadas., Serie B N° 1. Dirección de Geodesia, Ministerio de Infraestructura de la provincia de Buenos Aires.

Notas: (1) Se refiere a la participación porcentual de la población de la Provincia respecto a la población del país.

La población se incrementó en un 13% en el período 2001-2010 revirtiendo la tendencia iniciada en la década de 1970-80 que mostraban que, no obstante mantener una variación positiva, el porcentaje de variación era cada vez menor.

Es la provincia con mayor cantidad de población urbana y rural del país. La población urbana, entendida como la que reside en áreas de 2.000 o más habitantes, alcanzaba en el 2010 los 15.190.440 lo que representaba el 41,59% del total de la población urbana del país, mientras que la población rural, la que no es urbana, en número de 434.644 habitantes representaba el 12,07% del total de la población rural del país.

Si tenemos en cuenta la división de la población rural agrupada, o sea localidades de menos de 2.000 habitantes, con 225.437 lo que representa el 17,23% del total de la población rural agrupada del país de 1.307.701 de habitantes; y como rural dispersa, a la que se encuentra en campo abierto, con 209.207 habitantes lo que representa el 9,12% del total de la población rural dispersa del país de 2.292.063 hab. (Ver cuadro 2)

Cuadro 2- Población urbana y rural por provincia. Total del país. Año 2010

Provincia	Total de población	Urbana	Rural		
			Total	Agrupada	Dispersa
Total del país	40.117.096	36.517.332	3.599.764	1.307.701	2.292.063
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	2.890.151	2.890.151	-	-	-
Buenos Aires	15.625.084	15.190.440	434.644	225.437	209.207

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

Además se dan grandes concentraciones de población en el área metropolitana y un menor poblamiento relativo de sus territorios interiores.

1.2.2. Calidad de Vida.

Según el Informe Mundial sobre Desarrollo Humano 2013, que en este caso se denominó “El ascenso del Sur: progreso humano en un mundo diverso”, la Argentina, con un Índice de Desarrollo Humano (IDH) de 0,811, se encuentra dentro de la categoría de los países con un “muy alto desarrollo humano” y es el segundo país latinoamericano mejor posicionado después de Chile, que ocupa el puesto número 40. Además está dentro de los 6 países que se ubicaron entre los 15 primeros países, en desarrollo, que registraron las más altas reducciones en el déficit del IDH entre 1990 y 2012.

El informe explica que el ascenso del Sur se debe en gran medida “a la inversión sostenida en programas sociales, de educación y de atención de salud, y al compromiso abierto con un mundo cada vez más interconectado”. En este marco destaca que “los países del Sur están extendiendo el comercio, la tecnología y los lazos de políticas por todo el Norte, mientras que el Norte está mirando al Sur en busca de nuevas asociaciones que puedan promover el crecimiento y el desarrollo mundiales”¹.

Al presentarse las provincias de Argentina y teniendo en cuenta las tres dimensiones básicas del desarrollo humano: una vida larga y saludable, acceso a educación y un nivel de vida digno a través de los correspondientes índices y comparando estos entre las 24 jurisdicciones surge que la provincia de Buenos Aires de acuerdo a su Índice de esperanza de vida se ubica

¹ Fuente: PNUD- Informe Nacional sobre Desarrollo Humano 2013

en el puesto 10, en el 14 de acuerdo al índice de educación, en el 12 de acuerdo al índice de ingresos; y en el puesto 13 teniendo solamente en cuenta el IDH, lo cual la ubica en una posición media con respecto a las demás.

Si comparáramos los datos de los Índices de Desarrollo Humano, de Desarrollo Humano Relativo al Género y de Desarrollo Humano Ampliado de la provincia de Buenos Aires con el del resto de las provincias también se encontrarían en una posición intermedia respecto al resto. (Ver cuadro 3)

Cuadro 3- Calidad de Vida

Calidad de Vida	Año	Buenos Aires	Ubicación
IDH (1)	2011	0,838	13
IDHG (1)	2011	0,834	13
IDHA (1)	2011	0,751	12
Hogares con NBI (%) (2)	2010	8,2	
Población con NBI (%) (2)	2010	11,2	

Referencias:

IDH: Índice de Desarrollo Humano, IDHG: Índice Desarrollo Humano relativo al Género y IDHA: Índice de Desarrollo Humano Ampliado (1) Fuente: PNUD- Informe Nacional sobre Desarrollo Humano 2013- "Argentina en un Mundo incierto: Asegurar el desarrollo humano en el siglo XXI". (2) Fuente: Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 INDEC.

1.2.3. Economía.

Desde el punto de vista económico se constituye en la jurisdicción de más peso relativo en cuanto al tamaño de su economía, siendo a su vez la que posee mayor grado de diversificación productiva.

1.2.3.1. Actividades Agropecuarias.

Argentina es un país agrícola/ganadero primario, con alta adopción de tecnología en agricultura, que le permitió incrementar su productividad y área de siembra posicionándose como un país de alta producción de granos, 2.309 Kg./hab./año, líder mundial 2012. (Bragachini y Ustarroz, 2014).

La utilización de nuevas tecnologías o tecnologías de punta, acompañadas de un contexto internacional favorable marcado por un fuerte aumento de los precios (especialmente de la soja), favorecieron la expansión de la actividad agropecuaria, que llevó a que el área sembrada creciera 41,3% entre 2003 y 2012.

La superficie destinada al sector agrícola en la Provincia de Buenos Aires pasó de 9,1 millones de hectáreas durante la campaña 2003/04 a 12,9 millones durante el ciclo 2012/13.

El 80%, de esta superficie, se destina a cuatro cultivos: trigo, maíz, soja y girasol. Tal como sucede a nivel nacional, la estructura agraria se encuentra cada vez más concentrada en torno a la actividad sojera, que tendió a intensificarse durante la última década. La superficie destinada a este cultivo pasó de 3,2 millones de hectáreas en 2003 a 6,7 millones en 2012, lo que equivale a un crecimiento de 110%.

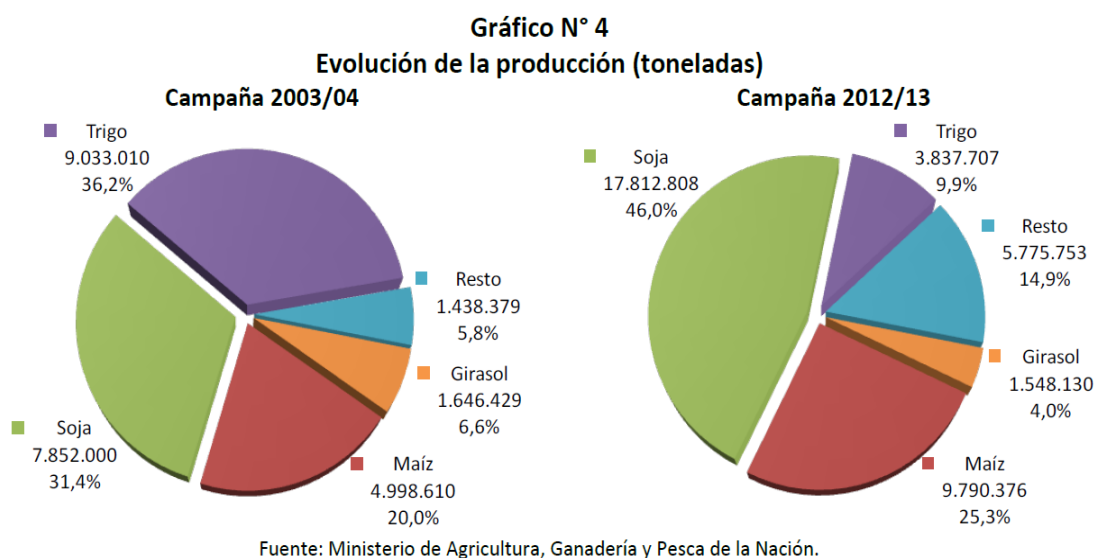
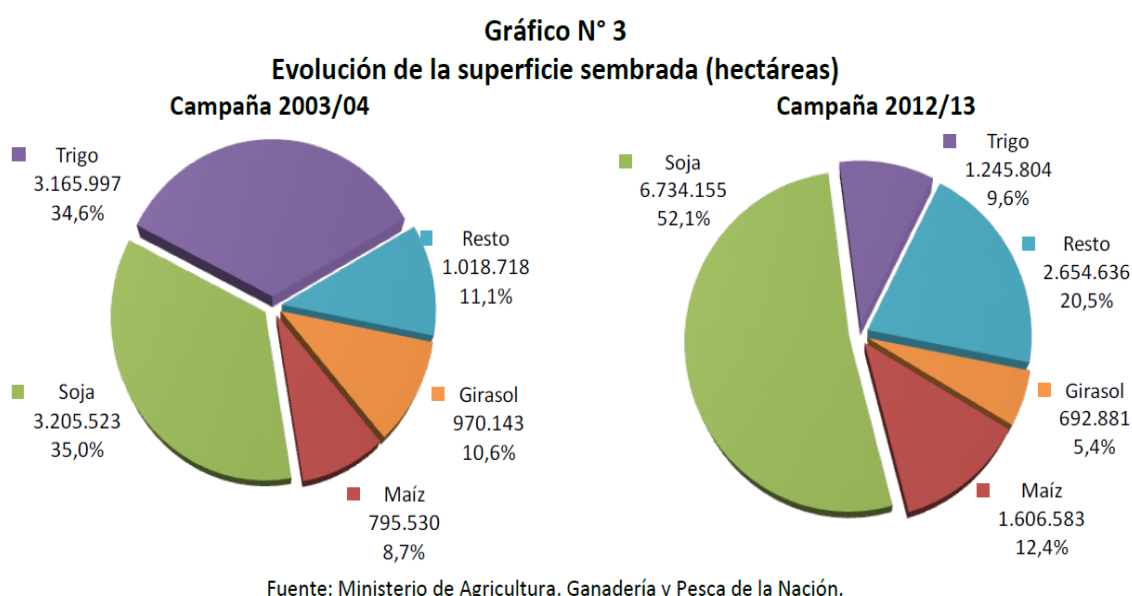
La soja avanzó pero tuvo como contrapartida la reducción del área destinada a otros cultivos históricamente más tradicionales como el trigo y el girasol. Así, y pese a la expansión de la frontera agrícola provincial, la superficie sembrada con trigo se contrajo 60,7% entre 2003 y 2012 mientras que la de girasol registró una merma del 28,6%.

Contrariamente, la siembra de maíz mostró una evolución favorable, pasando de 795 mil hectáreas en 2003 a 1,6 millones en 2012 (102%), aproximadamente el 12,4% de la superficie cultivable de la Provincia, representando, a su vez, el 26,2% del total nacional. (Ver gráfico 3)

En términos de producción el volumen total de granos pasó de 24,9 millones de toneladas en la campaña 2003/04 a más de 38,7 millones en 2012/13, lo que representa un crecimiento del 55,3%. Dicho aumento estuvo liderado por la producción de soja, que más que se duplicó durante el periodo 2003-2012, alcanzando un volumen de 17,8 millones de toneladas en la campaña 2012/13. Estas cifras posicionan a la provincia de Buenos Aires entre los principales productores mundiales de soja, ubicándola detrás de países como Estados Unidos y Brasil. (Ver gráfico 4) (Ministerio de Economía, 2013).

Pero este sistema se manifiesta con un predominio desequilibrado en el área de siembra del cultivo de soja (por su buena rentabilidad y facilidad de producción) y posee algunas falencias: en primer lugar, compromete la sustentabilidad productiva por escasa rotación de cultivo y reposición de nutrientes (en soja sólo se repone el 14 % de los nutrientes). El balance del carbono del suelo es negativo. Por otro lado, existe disminución del número de

productores agropecuarios por pérdida de competitividad. Y por último, genera poca demanda laboral en el país, pero particularmente en las localidades del interior, por requerir este sistema por si solo menor cantidad de mano de obra que otros sistemas productivos (Ejemplo: relación 16 a 1 tambo/soja). Y de allí el problema de las migraciones desde interior del país hacia los grandes centros urbanos, incluidos los hijos de productores, que no retornan luego de sus estudios de grado, ante la falta de demanda laboral profesional en origen. (Bragachini y Ustarroz, 2014).



Buenos Aires en % respecto del resto de las provincias productoras.

Campaña	Provincia	Cultivo	Sembrado (%)	Cosechado (%)	Producción (%)	Rendimiento (kg/ha)
2012/2013	BUENOS AIRES	GRASOL	42,00	42,00	50,00	2.277
		MAIZ	26,19	25,13	30,48	8.010
		SOJA	33,61	34,12	36,13	2.689
		TRIGO	39,40	39,21	46,81	3.242

FUENTE: Sistema Integrado de Información Agropecuaria, Programa de Servicios Agrícolas Provinciales, Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca

Los rendimientos son los mayores del país salvo en el caso de la soja que se ubica luego de la provincia de Santa Fe con 3.317 Kg/ha.

Respecto a la Ganadería, Buenos Aires concentra la mayor cantidad de establecimientos de bovinos, ovinos y porcinos respecto de los totales del país. A su vez tienen la mayor cantidad de cabezas de bovinos y porcinos y está en el tercer lugar con respecto a la cantidad de cabezas de ovinos después de Chubut y Santa Cruz. Teniendo en cuenta la actividad lechera ocupa el tercer lugar tanto en cantidad de establecimientos y de cabezas bovinas destinadas al tambo luego de Santa Fe y Córdoba. Ambas actividades se vieron afectadas, en la última década, dado el gran crecimiento de la superficie destinada a la soja dada su rentabilidad.

En avicultura teniendo en cuenta la totalidad de establecimientos del país se ubica en el segundo lugar detrás de Entre Ríos y lo mismo ocurre con la cantidad de establecimientos exclusivamente destinados a la producción de carne aviar, no así respecto a los establecimientos exclusivamente destinados a la producción de huevos donde se ubica en el primer lugar.

1.2.3.2 Otras Actividades.

La gran diversidad de atractivos turísticos distribuidos a lo largo del territorio provincial convierte a la Provincia de Buenos Aires en el principal destino del turismo interno. De acuerdo a cifras de la Secretaría de Turismo de la Nación, la combinación de pampas, sierras,

delta, playas y ciudades atraen anualmente alrededor de 12 millones de turistas a la región. El turismo no constituye una actividad productiva en sí misma, sino que la misma abarca una serie de actividades distribuidas en varias ramas del producto, contribuyendo en forma directa sobre el producto y la inversión e impulsando la demanda de otros bienes y servicios conexos. Si bien no existe una metodología única para medir la importancia del turismo en el producto provincial, un estudio reciente ha estimado que el mismo representa el 7,8% del PBG y el 9,4% del empleo bonaerense. Estos resultados dan cuenta, no sólo de la importancia de la actividad turística en el producto provincial, sino que además se identifica al turismo como un sector relativamente intensivo en mano de obra, emergiendo como un sector con elevada capacidad para la creación de puestos de trabajo. (Ministerio de Economía, 2013).

Respecto a la minería, según los datos de Aduana, la producción del sector en 2012 fue de \$30.000 millones. Para 2015, la Secretaría de Minería de la Nación estima que la producción minera alcanzaría los \$36.200 millones. De acuerdo a números del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC, 2012), la minería argentina exportó alrededor de \$24.624 millones en 2012 (U\$S 5.412 millones) a 70 países de los cinco continentes. Las exportaciones mineras en 2012 representaron el 6,4% del total país. Su participación dentro del Producto Bruto Interno nacional ronda el 1,1% (2012). La tendencia y las perspectivas indican que esta cifra crecerá en los próximos años.

Industrialmente es la región más importante del país, produciendo más de la mitad de las manufacturas elaboradas en Argentina (56%), lo que la posiciona como el distrito con mayor participación en las exportaciones nacionales, aportando cerca de un tercio de las mismas. La provincia creció a un ritmo promedio anual de 8,2% durante el periodo 2003-2012, superando el desempeño evidenciado a nivel nacional (la tasa promedio anual de crecimiento de Argentina durante igual periodo fue de 7,1%). (Ver Gráfico 1-)

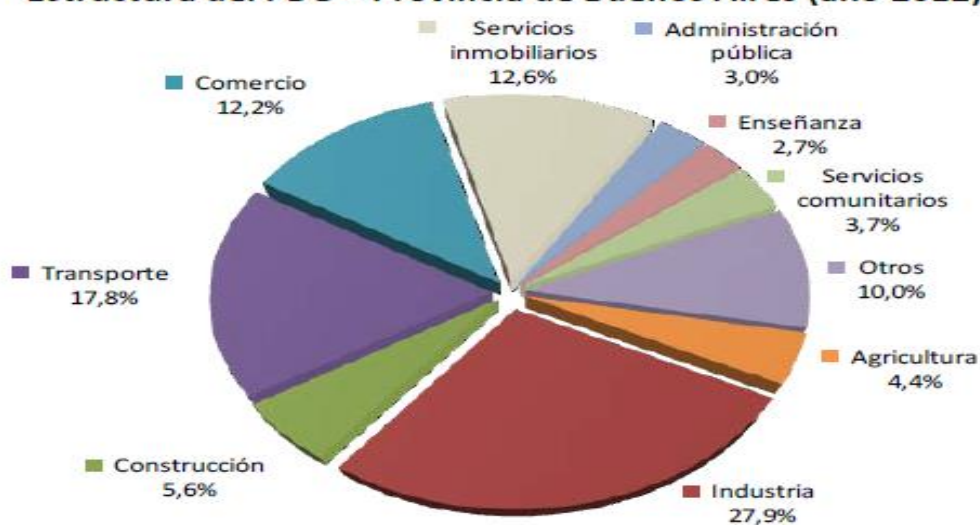
Gráfico N° 1
Evolución del producto nacional y provincial



Fuente: Dirección Provincial de Estadística y Ministerio de Economía y Finanzas Públicas de la Nación.

El sector más importante es el industrial, con una participación en el Producto Bruto Geográfico (PBG) del 27,9%, pero también son relevantes los servicios de transporte (17,8%), los servicios inmobiliarios (12,6%), el comercio (12,2%) y la actividad de la construcción (5,6%). Si bien el sector agrícola representa sólo el 4,4% del PBG, su relevancia en la actividad económica radica en los encadenamientos productivos con otros sectores (es un importante demandante de productos químicos y maquinaria agrícola y provee a la industria de materias primas fundamentales) y en la importancia que el mismo posee tanto para las exportaciones provinciales como nacionales. (Ver Gráfico 2-)

Gráfico N° 2
Estructura del PBG – Provincia de Buenos Aires (año 2012)



Fuente: Dirección Provincial de Estadística.

La producción de vehículos automotores se incrementó 347,4% durante todo el período como consecuencia, principalmente, del incremento de la demanda interna. Además, en el sector metalúrgico la producción de acero crudo se incrementó 4,4% entre 2003 y 2012.

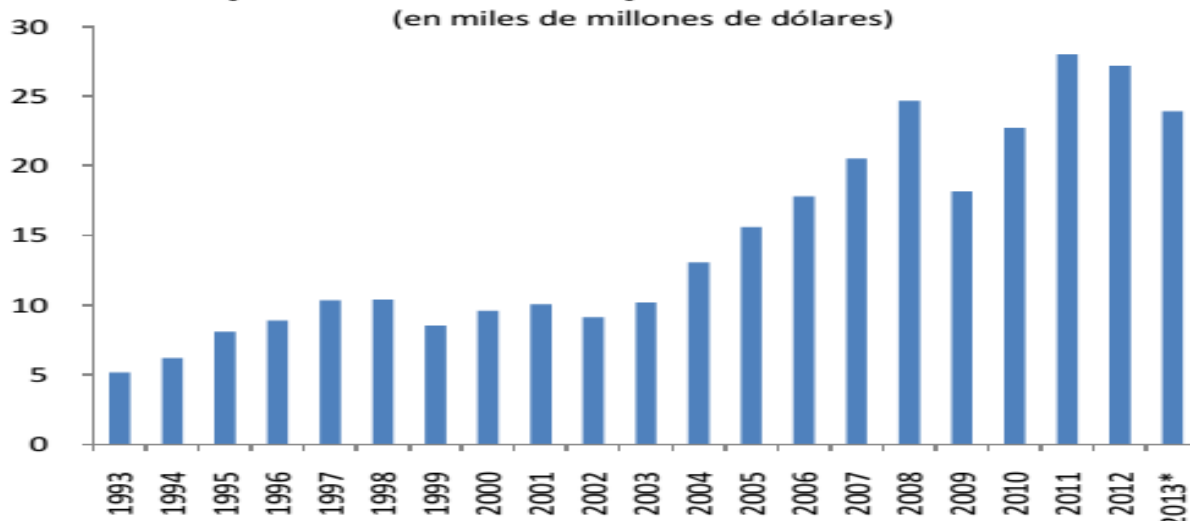
Otros rubros destacados pertenecientes a la industria alimenticia fueron la faena de aves y la elaboración de galletitas y bizcochos. La primera acumuló un crecimiento de 212,5% en el período 2003-2012, impulsada por la mayor demanda interna resultante del bajo precio del pollo en relación a otras carnes. En cuanto a la elaboración de galletitas y bizcochos, acumuló un crecimiento de 181,1% en el periodo 2003-2012.

La construcción fue otro de los sectores claves en la expansión económica evidenciada en la última década. Ello se vio reflejado en un fuerte crecimiento de la venta de insumos para la construcción, la venta de ladrillos y los despachos de cemento, dos indicadores que muestran la evolución de la actividad de la construcción, acumularon un crecimiento de 100% y de 143,2% entre 2003 y 2012, respectivamente. (Ministerio de Economía, 2013).

1.2.3.3. Exportaciones Provinciales.

Las exportaciones de Buenos Aires, medidas a precios corrientes, totalizaron entre enero y noviembre de 2013 unos 23.916 millones de dólares, mientras que en 2012 la suma anual fue de 27.190 millones de dólares. A los efectos de analizar la evolución interanual, se toman los datos anuales de 2012. En relación a 2011 se observó una caída de 3,01%. La provincia de Buenos Aires se destaca por ocupar el primer puesto en el ranking de exportado por provincia y en 2012 tuvo una incidencia de 34,6% del total de las ventas del país. Entre 1993 y 2012 las exportaciones de la provincia en dólares corrientes se expandieron un 423,04%, lo cual implica un ritmo promedio de crecimiento anual de 8,62%. El mayor valor de las exportaciones de este período se registró en 2011 con 28.034 millones de dólares, mientras que el menor valor, se observó en 1993, siendo el total exportado de 5198 millones de dólares. (Ver gráfico)

Exportaciones de la prov. de Buenos Aires (en miles de millones de dólares)



Fuente: Departamento de Economía CAC en base a Infojust.2013*: enero a noviembre de 2013

Considerando los primeros once meses de 2013 se registraron exportaciones por Grandes Rubros por 23.917 millones de dólares, lo cual implica una caída del 3,84% respecto de los primeros once meses de 2012 en que las exportaciones ascendieron a 24.871 millones de dólares. Estos 23.917 millones de dólares representan el 30,80% del total de lo exportado por el país por 77.579 millones de dólares según datos del INDEC. (Ver cuadro).

Exportaciones Totales por Grandes Rubros Provincia de Buenos Aires y Total País. Año 2013. Acumulado enero - noviembre. En millones de u\$s

Grandes Rubros	En millones de u\$s		Estructura		Variación año anterior		Participación Buenos Aires en Total País
	Buenos Aires	Total País	Buenos Aires	Total País	Buenos Aires	Total País	
Productos Primarios	5.493	18.608	23,0%	24,0%	-3,9%	4,8%	29,5%
Manufacturas de Origen Agropecuario	4.581	27.856	19,2%	35,9%	-10,2%	9,2%	16,4%
Manufacturas de Origen Industrial	12.948	26.169	54,1%	33,7%	0,0%	4,5%	49,5%
Combustible y Energia	893	4.946	3,7%	6,4%	-27,3%	-21,8%	18,1%
Total	23.917	77.579	100,0%	100,0%	-4,3%	3,9%	30,8%

Nota: datos preliminares estimados por extrapolación, proyección o imputación.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

Elaboración: Dirección Provincial de Estadística.

El principal destino de las exportaciones de la provincia de Buenos Aires durante el período enero – noviembre de 2013 fue Brasil, con ventas por un monto aproximado de 9 mil millones de dólares, lo que represento un 38,06% del total. La segunda posición fue para China y la tercera para Chile, con incidencias de 6,37% y 5,77%, respectivamente. (Dirección Provincial de Estadística, 2014).

1.2.3.4. Trabajo.

En lo que hace a la composición del empleo formal privado de la provincia, se observa que el sector Comercio y Servicios es el que más empleo genera: sus más de 1.254.012 empleados representan el 62,08% del total. Dentro de este agregado, Comercio ocupa un rol preponderante, al emplear a más de 368 mil personas, representando el 29,4% del empleo privado registrado de Buenos Aires. Por su parte, la Industria, al emplear cerca de 540 mil trabajadores, genera el 26,77% del empleo privado formal. En el caso de Agricultura, ganadería, caza y sicultura representa el 3,66 % de acuerdo al gráfico de empleo privado registrado por sectores de la provincia de Buenos Aires. (Cámara Argentina de Comercio, 2014).



1.3. Educación.

1.3.1. Estructura del Sistema Educativo.

El sistema educativo de la provincia de Buenos Aires está integrado por establecimientos de todos los ámbitos, niveles y modalidades de gestión estatal, los de gestión privada, las instituciones regionales y distritales encargadas de la administración y los servicios de apoyo a la formación, investigación e información de los alumnos y trabajadores de la educación, los Institutos de Formación Superior y las Universidades provinciales.

Comprende cuatro (4) Niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior. Todos estos Niveles definen sus diseños curriculares, en articulación entre ellos, las Modalidades y los Ámbitos de Desarrollo.

La Provincia define como Modalidades que certifican nivel a: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Artística; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional; y que no certifican nivel a la Educación Intercultural, la Educación Física; la Educación Ambiental y la Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

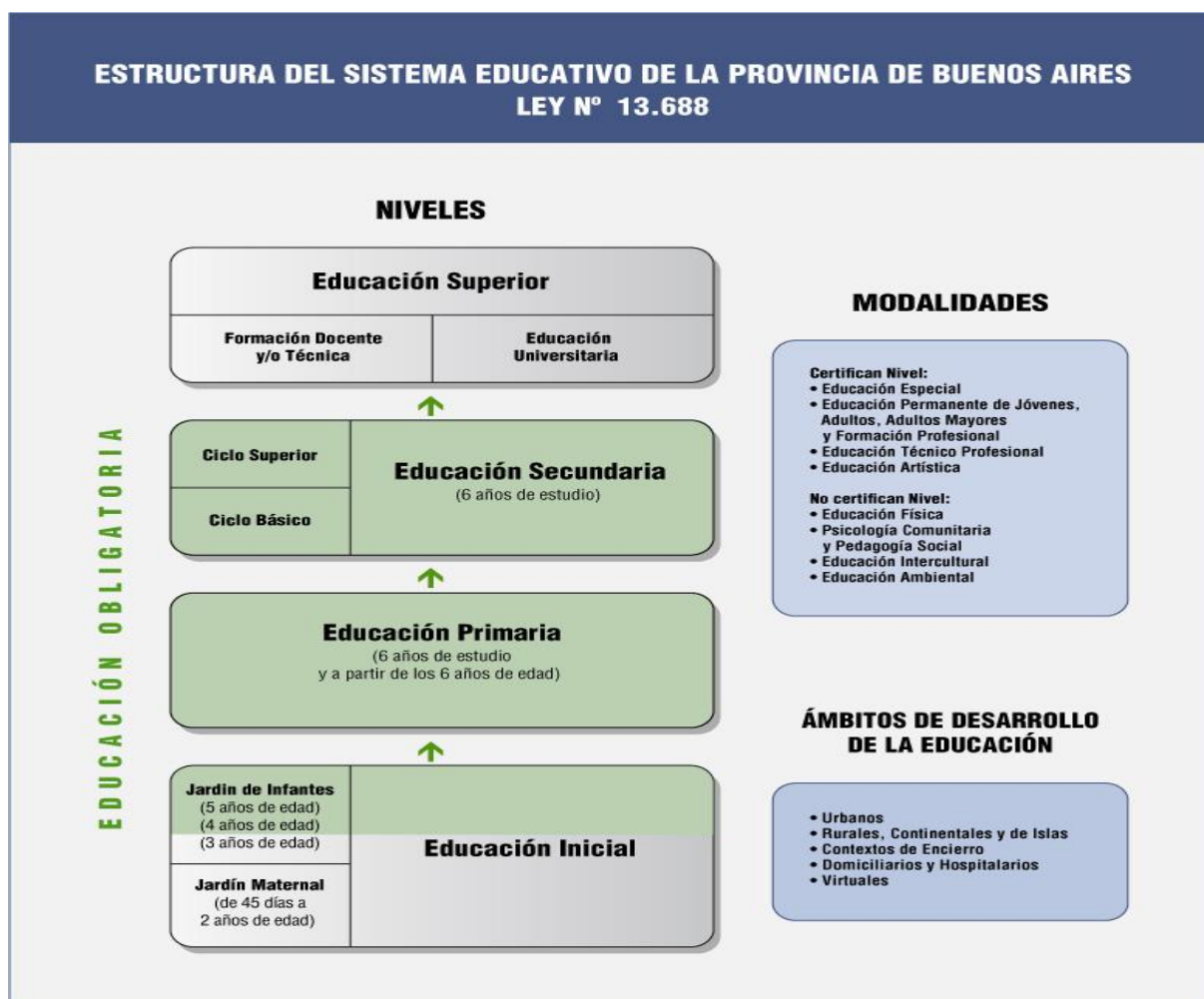
Clasifica a los ámbitos de administración de los servicios educativos en: estatal a aquellos establecimientos que son administrados directamente por el Estado, y privada a aquellos que son administrados por instituciones o personas particulares.

Se define la Región Educativa como la región administrativa definida por decisión de una autoridad en relación con la conducción, planeamiento y administración de la política educativa. Actualmente existen en la provincia de Buenos Aires 25 regiones educativas.

Al analizar los datos, del sistema, en los distintos relevamientos se desagregan para toda la Provincia, conurbano e interior y también por región educativa y partido, delimitando al Conurbano como la Región metropolitana de Buenos Aires sin considerar la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comprende los siguientes partidos: Almirante Brown, Avellaneda, Berazategui, Esteban Echeverría, Ezeiza, Florencio Varela, General San Martín,

Hurlingham, Ituzaingó, José C. Paz, La Matanza, Lanús, Lomas de Zamora, Malvinas Argentinas, Merlo, Moreno, Morón, Quilmes, San Fernando, San Isidro, San Miguel, Tigre, Tres de Febrero y Vicente López. (Dirección General de Cultura y Educación, 2013).

El esquema siguiente muestra la estructura del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires a partir de la Ley N° 13.688/07.



1.3.2. Datos Estadísticos.

Como se mencionó la provincia se divide en 135 distritos agrupados en 25 regiones educativas, 20.902 Unidades educativas de todos los niveles, modalidades y servicios; 180.788 secciones, 4.801.676 alumnos matriculados en todos los niveles y modalidades de enseñanza. El 69% de los alumnos asiste a escuelas estatales, el 58% de los alumnos asiste a escuelas ubicadas en el conurbano bonaerense y el 42% restante asiste a escuelas ubicadas en el interior de la provincia. (Ver cuadro)

Cuadro- Unidades educativas, alumnos y secciones: Totales Provincia, conurbano e interior.

Relevamiento Anual 2013									
Región	Total			Estatal			(*) Privado		
	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones
Total Provincia	20.902	4.801.676	180.788	14.680	3.302.290	128.236	6.222	1.499.386	52.552
Conurbano	9.648	2.785.385	101.173	5.649	1.758.093	65.860	3.999	1.027.292	35.313
Interior Provincia	11.254	2.016.291	79.615	9.031	1.544.197	62.376	2.223	472.094	17.239

Dirección General de Cultura y Educación- Subsecretaría de Educación- Dirección Provincial de Planeamiento- Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013. Provincia de Buenos Aires. (*) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal

En el cuadro siguiente que incluyen todos los niveles, modalidades y servicios si analizamos la modalidad de Educación Técnico profesional, nivel secundario, respecto a los totales provinciales vemos que representa el 2,07% (433) de las unidades educativas, el 3,90% (187.056) de los alumnos y el 4,36% (7.895) de las secciones; y si profundizamos teniendo en cuenta sólo el sector de gestión estatal respecto a los totales provinciales vemos que representa el 2,42 (356) de las unidades educativas, el 4,94% (163.243) de los alumnos y el 5,46% (7.006) de las secciones. (Ver cuadro)

Cuadro – Modalidades y niveles; unidades educativas, alumnos y secciones provinciales.

Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia
Relevamiento Anual 2013

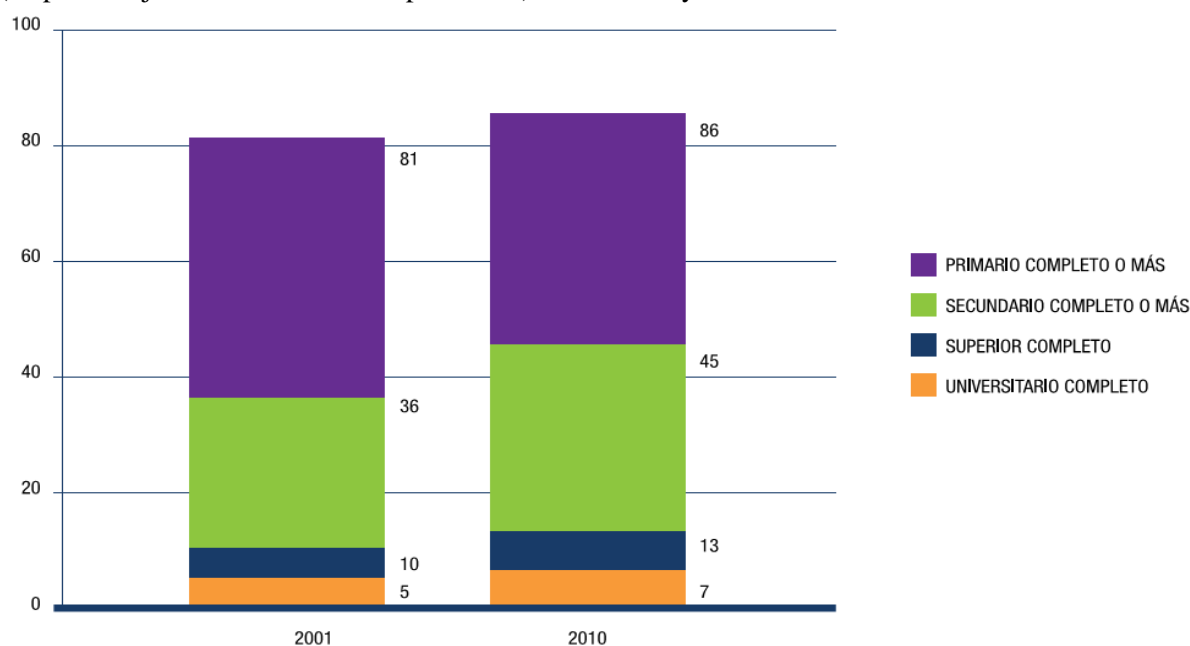
Modalidad y Nivel	Total			Estatal (*)			Privado		
	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones
Total	20.902	4.801.676	180.788	14.680	3.302.290	128.236	6.222	1.499.386	52.552
Niveles	15.850	3.904.040	152.874	10.338	2.473.452	101.497	5.512	1.430.588	51.377
Nivel Inicial	5.331	706.764	28.929	3.306	421.796	17.255	2.025	284.968	11.674
Nivel Primario	5.915	1.684.715	66.261	4.295	1.072.093	45.650	1.620	612.622	20.611
Nivel Secundario	4.021	1.290.406	49.580	2.448	823.101	33.191	1.573	467.305	16.389
Nivel Superior (**)	583	222.155	8.104	289	156.462	5.401	294	65.693	2.703
Modalidades	5.052	897.636	27.914	4.342	828.838	26.739	710	68.798	1.175
Educación Técnico Profesional	433	187.056	7.895	356	163.243	7.006	77	23.813	889
Nivel Secundario	433	187.056	7.895	356	163.243	7.006	77	23.813	889
Educación de Jóvenes y Adultos	2.268	394.598	11.122	2.132	366.985	10.912	136	27.613	210
Nivel Primario	604	51.011	3.593	597	50.839	3.578	7	172	15
Nivel Secundario	891	168.842	6.228	845	156.350	6.043	46	12.492	185
Espacio Fortalecimiento	333	17.604	956	333	17.604	956	0	0	0
Formación Profesional	440	157.141	345	357	142.192	335	83	14.949	10
Educación Especial	1.843	90.459	0	1.356	74.875	0	487	15.584	0
Nivel Inicial	529	18.840	0	409	16.862	0	120	1.978	0
Nivel Primario	499	40.203	0	347	32.188	0	152	8.015	0
Formación Integral (***)	463	16.572	0	343	14.027	0	120	2.545	0
Formación Laboral	352	14.844	0	257	11.798	0	95	3.046	0
Educación Artística	174	51.137	2.107	170	50.924	2.094	4	213	13
Nivel Secundario	5	2.320	83	5	2.320	83	0	0	0
Ciclo de Iniciación	64	11.608	443	62	11.488	437	2	120	6
Ciclo Medio	46	17.695	682	44	17.602	675	2	93	7
Cursos y Talleres	59	19.514	899	59	19.514	899	0	0	0
Educación Física (C.E.F.)	155	145.086	5.428	154	144.535	5.405	1	551	23
Psicología Comunitaria y Pedagogía (C.E.C.)	179	29.300	1.362	174	28.276	1.322	5	1.024	40

(*) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal -(**) incluye nivel superior de la modalidad Artística- (***) Formación Integral corresponde a la Propuesta de Adolescentes, Jóvenes y Adultos con Discapacidad -Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

Al analizar la evolución de los niveles educativos de la población adulta a lo largo del tiempo se puede evaluar en términos muy generales los logros que se van produciendo en materia de

las políticas educativas implementadas, a su vez identificar las realidades que aún requieren particular atención y evaluar la distancia entre la realidad educativa de la población en su conjunto y las metas educativas establecidas y previstas desde la ley. En relación con los niveles educativos alcanzados por la población de 20 y más años, tal como puede apreciarse en el siguiente gráfico, los avances son significativos, evidenciándose un incremento de la población que ha completado cada uno de los niveles.

Gráfico: Población de 20 años y más con nivel primario completo o más por nivel educativo alcanzado (en porcentajes sobre el total de la población). Años 2001 y 2010



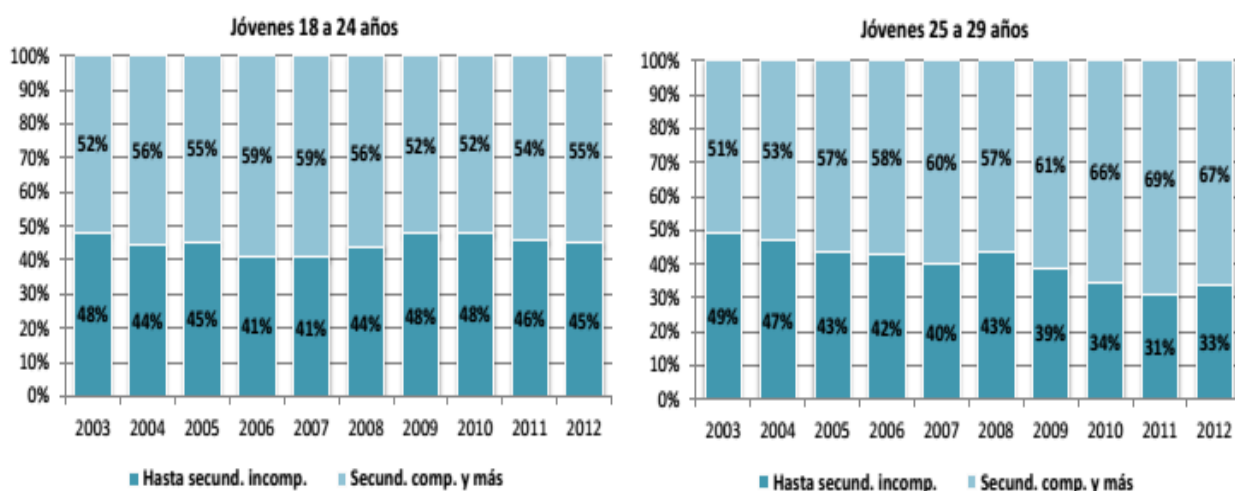
Fuente/ Elaboración propia en base a Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 y 2010 (INDEC)

Profundizando en el análisis del gráfico se observa que: • La población argentina de 20 y más años con un mínimo de nivel primario completo, aumentó de 81% en 2001 a 86% en 2010; • En nueve años, la población con estudios secundarios completos, incluyendo a quienes además transitaron o finalizaron estudios superiores, aumentó de 36% a casi 45% (en cifras absolutas, en 2010 unos 3.425.052 de personas más habían alcanzado un nivel mínimo de secundario completo). Se trata de un cambio muy significativo considerando que se trata de un nivel educativo clave en la agenda de la política educativa actual y que • La población con estudios superiores completos, ya fueran universitarios o no universitarios, también se incrementó, pasando del 10% en 2001 al 13% en 2010. En cuanto a la población con estudios

universitarios finalizados, la misma se incrementó del 5% en 2001 al 7% en 2010, lo cual en términos absolutos significó unas 787.662 personas más con este nivel educativo completo. Los datos dan cuenta entonces de un incremento en los niveles educativos de la población adulta en el país. (Sverdlick y Austral, 2013)

Para comprender la situación educativa de los jóvenes en su complejidad, resulta necesario analizar indicadores como el máximo nivel de educación alcanzado, la tasa de asistencia escolar, de deserción escolar, de sobriedad, de repitencia y la tasa de promoción efectiva así como indicadores de calidad educativa. Si analizamos los datos del siguiente gráfico de la provincia de Buenos Aires, que muestra la evolución de la composición por nivel educativo de los jóvenes de 18 a 29 años durante 2003 a 2012, el porcentaje de jóvenes que no completaron el nivel secundario se redujo. Sin embargo, en 2012, un 45% de los jóvenes de 18 a 24 años y 33% de los que tenían de 25 a 29 años tenían un nivel educativo inferior al secundario completo. Según la información del Censo 2010, en la Provincia de Buenos Aires 2,45 millones de jóvenes de 18 a 29 años (el 48% de los jóvenes en este grupo etario) no habían completado la educación secundaria. (Díaz Langou, Acevedo, Cicciaro y Jiménez, 2014)

Gráfico: Composición de los jóvenes por nivel educativo según grupo etario. Buenos Aires. 2003-12.

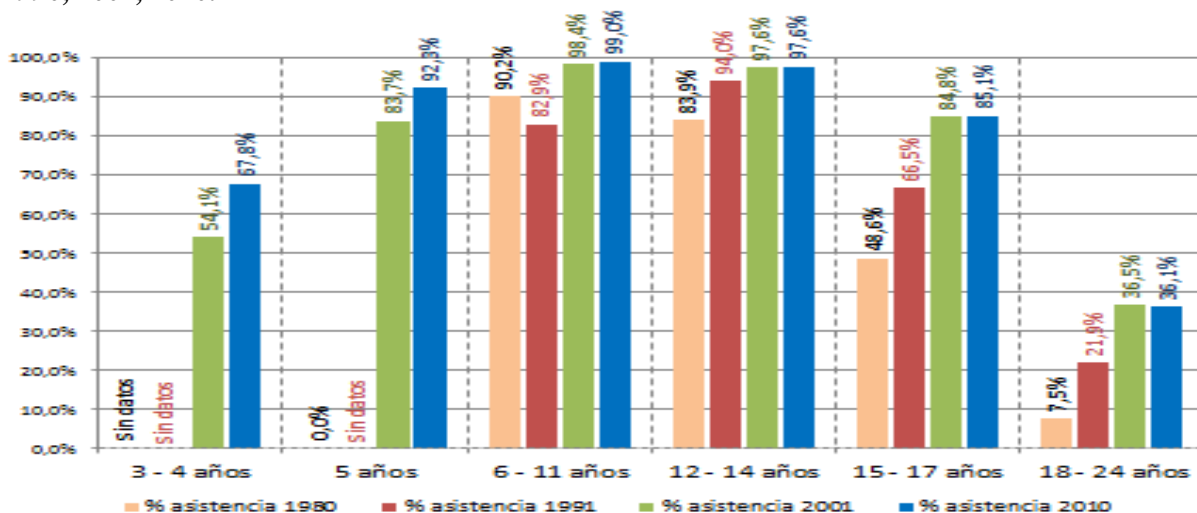


Fuente: CIPPEC, sobre la base de EPH-INDEC, 4° trimestre de cada año.

Como se puede observar en el Gráfico siguiente, la tasa de asistencia de los niños y niñas de 3 a 5 años de edad aumentó significativamente entre los dos últimos censos. En particular, la escolarización de los niños y niñas de 5 años que es de carácter obligatorio aumentó alrededor de 9 puntos porcentuales entre los años 2001 y 2010. En la franja etaria de 6 a 11 años de edad, las tasas de escolarización llegan casi al 100%, mientras en la franja etaria de 12 a 14 años de edad, las tasas de asistencia alcanzan el 97.6%.

Sin embargo, en el año 2010, el 12.7% de las mujeres de 15 a 17 años y el 16.8% de los varones de la misma edad dejaron de asistir a la escuela. Estas cifras son mejores que las que se observan a nivel nacional, donde el 15.5% de las mujeres de 15 a 17 años y el 20.7% de los varones de la misma edad no asisten a la escuela. Pero son peores que las cifras de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde “solo” el 8.8% de las mujeres y el 9.7% de los varones de 15 a 17 años dejaron de asistir a la escuela. Además, se nota que no hubo ningún avance significativo respecto a la tasa de asistencia de esta franja etaria durante la última década. Asimismo, la tasa de asistencia de los jóvenes de 18 a 24 años de edad no registró ningún cambio significativo durante el mismo periodo, ubicándose en un 36.1%. (Informe 37, 2013). En el gráfico cada una de las barras expresa la proporción de niños y jóvenes que asisten a un establecimiento educativo según su edad. (Ver gráfico).

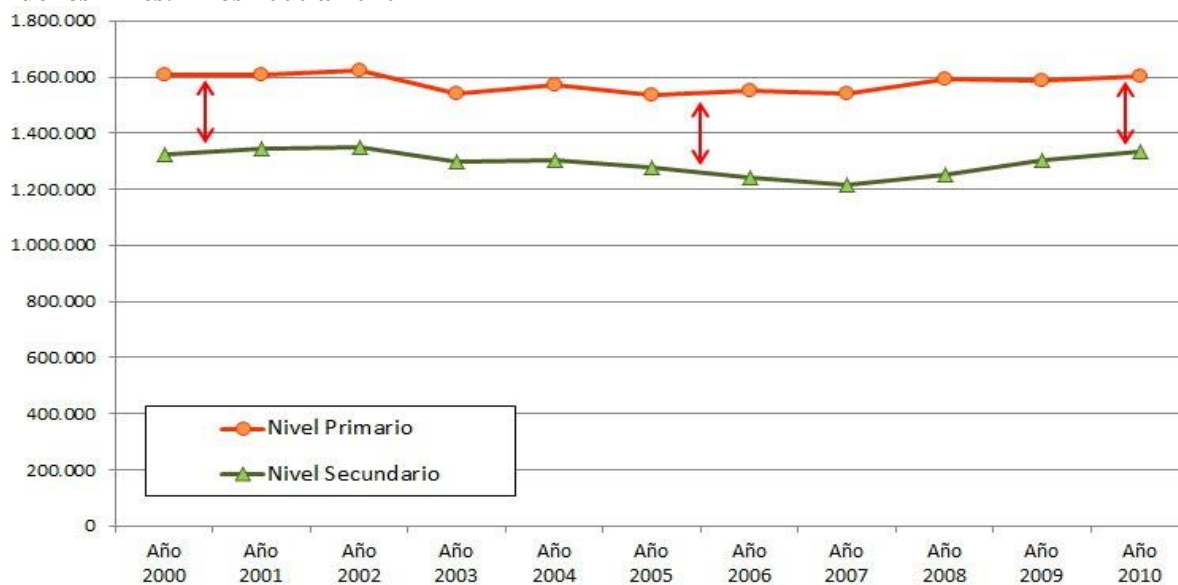
Evolución de la asistencia escolar por tramos de edad, Provincia de Buenos Aires, años 1980, 1990, 2001, 2010.



Fuente: Informe 37 Junio 2013 –“La Situación Educativa en la Provincia de Buenos Aires” –Serie Informes de Coyuntura del Observatorio Social.

Respecto a los estudiantes por ámbito, los siguientes gráficos dan cuenta de la evolución del total de estudiantes por nivel educativo² según asistan a establecimientos en zonas rurales o urbanas. La línea roja representa la matrícula en el nivel primario mientras que la verde hace lo propio sobre el nivel secundario. (Ver gráfico).

Gráfico Evolución de la matrícula por nivel, ámbito urbano, ambos sectores, provincia de Buenos Aires. Años 2000 a 2010



FUENTE: Elaboración propia en base a datos de la DINIECE, RAMC

El ámbito urbano presenta una brecha entre primaria y secundaria que fue relativamente estable durante el período. En términos relativos, entre 2000 y 2010, la participación de los alumnos de secundaria sobre los de primaria osciló entre los 79 y 84 puntos porcentuales. Específicamente para el año 2010, la brecha entre uno y otro nivel fue de 266.690 alumnos. Esto significó un 83% de participación de los inscriptos en secundaria sobre primaria.

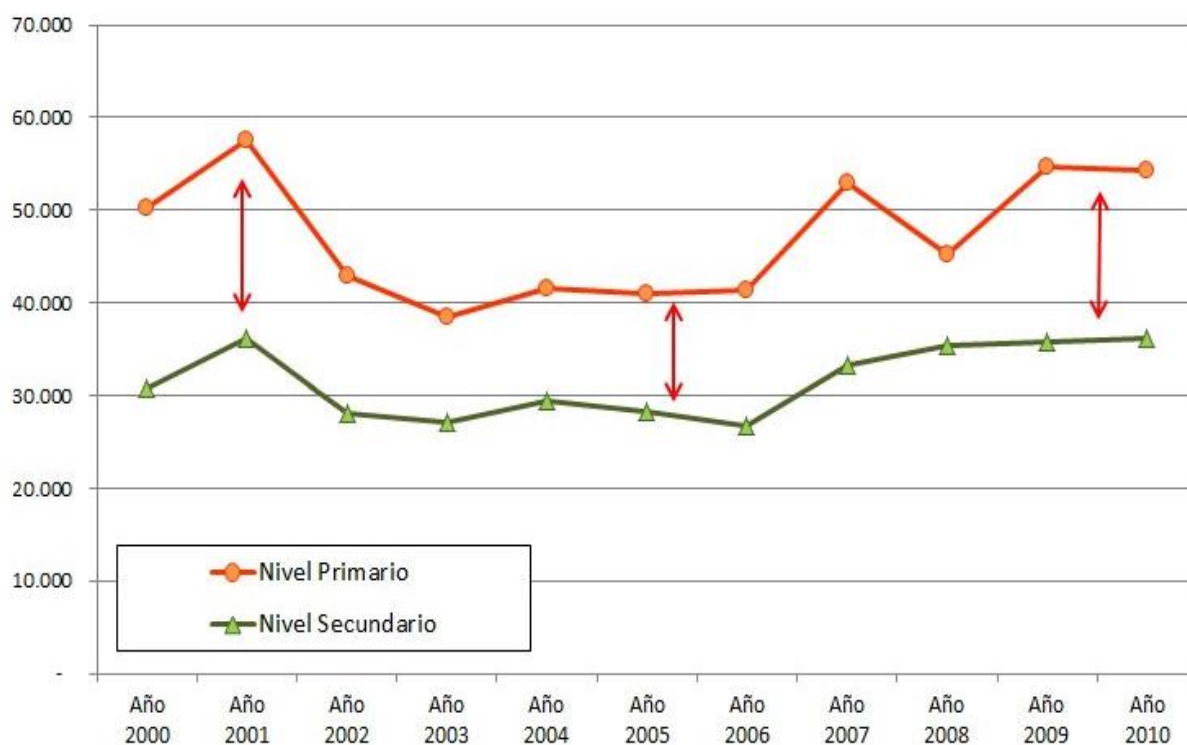
Por otro lado, si bien la matrícula en el ámbito rural es reducida en la provincia, se observa que la brecha entre los alumnos del nivel primario fue cambiando a lo largo del tiempo.

En este caso, la participación de la matrícula de secundaria sobre la de primaria osciló entre los 61 y 78 puntos porcentuales desde el 2000 al 2010. Particularmente en el 2010, la distancia entre los alumnos por nivel presentó una diferencia de 18 mil estudiantes. Fenómeno que comprendió un 67% de participación de los inscriptos en secundaria sobre los de primaria

² No se dispone de información por ámbito territorial para el nivel inicial.

en zonas rurales. Al comparar ambos ámbitos, se identifica que la brecha existente entre niveles educativos en las zonas rurales es mayor que en el área urbana. Esta situación estaría reflejando que los estudiantes residentes en zonas rurales tienen menores posibilidades de asistir a la escuela secundaria que sus pares residentes en zonas urbanas. (UNICEF, 1998-2010). (Ver gráfico)

Gráfico Evolución de la matrícula por nivel, ámbito rural, ambos sectores, provincia de Buenos Aires. Años 2000 a 2010



FUENTE: Elaboración propia en base a datos de la DiNIECE, RAMC

En el año 1998 la Ley Federal de Educación (N° 24.195 de 1993) establecía la obligatoriedad de los tres primeros años del nivel secundario, que fue modificada por la Ley Nacional de Educación (N° 26.206 de 2006) por la cual la obligatoriedad se extendió a todo el nivel secundario. Por esta ley la provincia de Buenos Aires adopta una estructura educativa por la cual la primaria tiene 6 años de duración al igual que la secundaria.

La tasa de ingreso efectivo al nivel secundario, que representa la proporción de inscriptos en el primer grado de la secundaria en un año calendario, respecto al total de estudiantes en condiciones normativas de inscribirse o reinscribirse por su situación escolar en el año

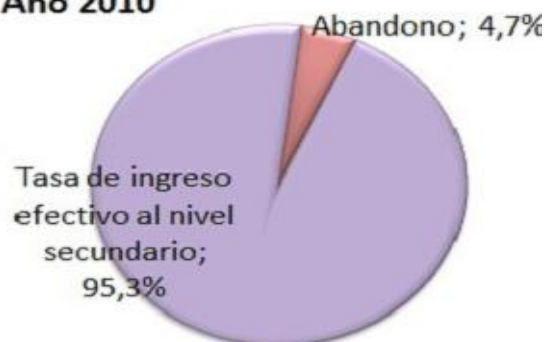
anterior, permite profundizar el análisis en los procesos de acceso a la educación secundaria, a través del dimensionamiento de los alumnos efectivamente inscriptos en relación con la demanda potencial, incluyendo no sólo a los egresados de la primaria, sino también a los que han tenido un primer acceso fallido a la educación secundaria (no promovidos del primer año de la secundaria en un año calendario). (Ver gráfico).

Tasa de ingreso efectivo al secundario, provincia de Buenos Aires, ambos sectores. Años 2009 y 2010

Año 2009



Año 2010



Fuente: Informe Provincia de Buenos Aires- Las Oportunidades Educativas (1998 – 2010)- UNICEF - Elaboración propia en base a DINIECE, RAMC

El gráfico de torta de color verde engloba al total de alumnos en condiciones potenciales de inscribirse al primer año de la secundaria en el año 2010 (100%). Es decir que este conjunto incluye a los promovidos del último grado del primario en 2009, los no promovidos del primer año de la secundaria en 2009 y el abandono intraanual del primer año de la secundaria en 2009. Todos ellos constituyen el total de cursantes potenciales del nivel secundario para el año 2010. Mientras que la torta de la derecha representa el porcentaje de ese grupo de estudiantes que efectivamente se inscribió en el nivel al año siguiente, que en el caso de Buenos Aires, alcanzó el 95,3%. Esta situación significó que de cada 100 estudiantes en condiciones de inscribirse en el secundario al año siguiente, 5 no se inscribieron.

Entre el ámbito rural y el urbano parece producirse una brecha en el conjunto de jóvenes que efectivamente logran acceder al nivel secundario. De cada 100 estudiantes en el 2009, al año siguiente, en el área rural, 90 jóvenes ingresaron al secundario y en urbana esta proporción

aumentó a 95. Por consiguiente, 10 y 5 jóvenes, respectivamente, abandonaron la escuela durante ese año.

Tasa de ingreso efectivo al secundario por ámbito, ambos sectores, provincia de Buenos Aires. Años 2009-2010

Tasa de ingreso efectivo al nivel secundario	Abandono
89,9%	10,1%
95,5%	4,5%

Fuente: Informe Provincia de Buenos Aires- Las Oportunidades Educativas (1998 – 2010)- UNICEF - Elaboración propia en base a DINIECE, RAMC

El desempeño de este indicador para la provincia de Buenos Aires en años anteriores³, arroja

los siguientes valores:

Tasa de ingreso efectivo al secundario, ambos sectores, provincia de Buenos Aires. Años 1998-99, 2001-02, 2005-06 y 2009-10

Tasa de ingreso efectivo al nivel secundario	Tasa de ingreso efectivo al nivel secundario	Abandono
1998-99	95,7%	4,3%
2001-02	93,4%	6,6%
2005-06	92,1%	7,9%
2009-10	95,3%	4,7%

Fuente: Informe Provincia de Buenos Aires- Las Oportunidades Educativas (1998 – 2010)- UNICEF - Elaboración propia en base a DINIECE, RAMC.

En el análisis por año, se observa que 1999 mostró la tasa de ingreso efectivo al nivel más elevada del período considerado. Este indicador disminuyó para el 2002 y 2006, y luego en 2010 volvió a aumentar. La siguiente tabla permite analizar el comportamiento de la matrícula por grado del nivel secundario en el período comprendido entre los años 1998 y 2010.

³ La tasa de ingreso efectivo al nivel secundario para los años 1998, 2002 y 2006 ha sido construida manteniendo las opciones de estructuras provinciales del año 2010.

Tabla. Comparativo de la matrícula por grado, provincia de Buenos Aires, ambos sectores de gestión. Años 1998, 2002, 2006, 2010. ⁴

	Grado 7	Grado 8	Grado 9	Grado 10	Grado 11	Grado 12
Año 1998	248.619	273.637	280.717	172.742	140.664	121.060
Año 2002	268.638	268.534	240.041	241.468	196.728	160.035
Año 2006	273.717	252.608	213.379	236.203	165.173	126.108
Año 2010	306.619	300.705	234.104	230.341	168.664	130.076

Fuente: elaboración propia en base a datos de la DiNIECE, RAMC.

Se observa, por un lado, que la matrícula en el grado 7 creció un 23,3% y la del grado 8 un 9,9%. El incremento de la matrícula agrupado para estos dos grados fue de 85.068 estudiantes. Es posible que una porción de este aumento se vincule con las políticas de distribución destinadas a incentivar la reincorporación de niños y jóvenes al sistema educativo.

Por otro lado, se advierte que la cantidad de inscriptos en grado 9 es significativamente más baja a la del año 1998.

En efecto, entre ese año y el 2006 la matrícula desciende considerablemente, y en el año 2010, a pesar de que se registra una leve mejoría, aún se encuentra por debajo a la suma de inscriptos del año 2002.

Existe un notorio aumento de la matrícula del grado 10 al comparar el año 1998 con el 2002, no obstante, esta tendencia alcanza un pico y luego se mantiene relativamente estable en los años siguientes.

Finalmente, para los grados 11 y 12 se aprecia que los niveles de matriculación en el año 2010, son mayores a los de 1998 y 2006, pero no consiguen los niveles obtenidos en el 2002.

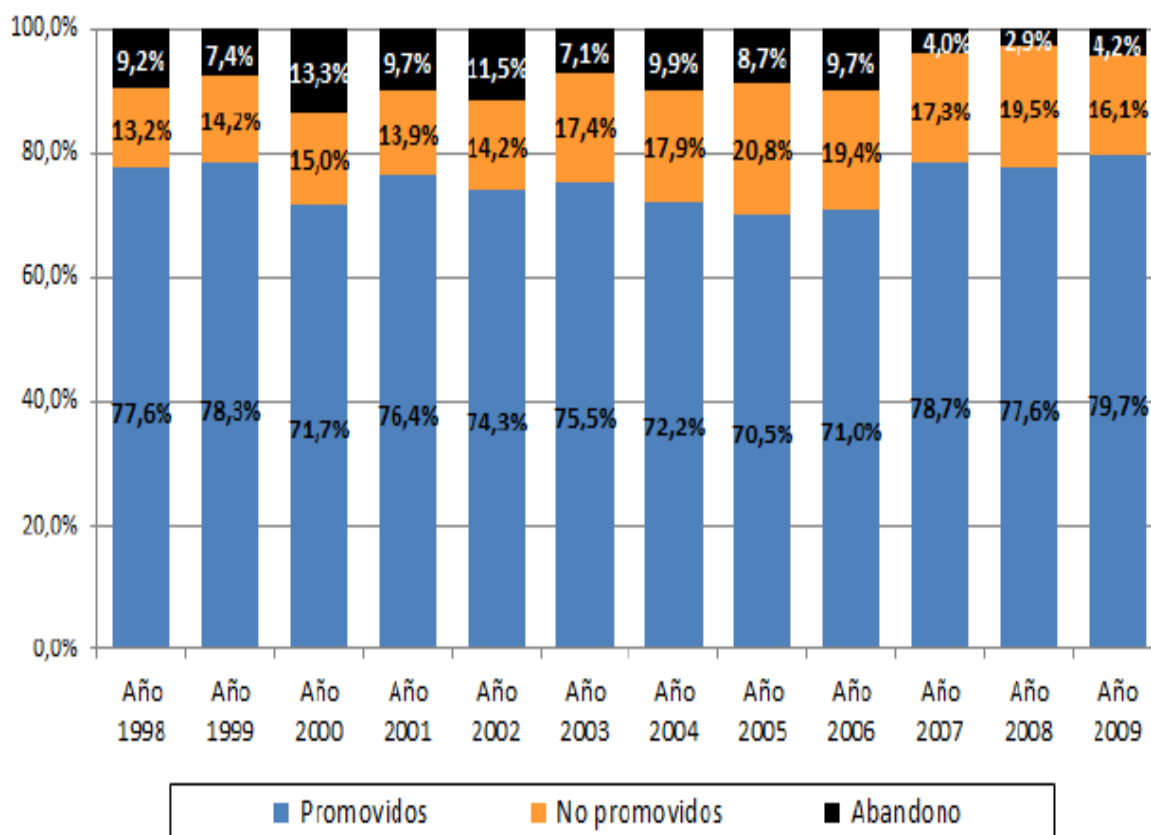
⁴ Se enuncian los grados consecutivamente para homologarlos por el cambio de denominaciones que hubo entre la estructura de la Ley federal de Educación y la Ley de Educación Nacional.

En resumen si bien se identifica una mayor cantidad de estudiantes en el grado 7 y 8 en relación con el año 1998, el total de alumnos que llega al grado 12 mantuvo una tendencia relativamente estable, mayor cantidad de estudiantes en los primeros grados del nivel y una caída sostenida en la cantidad de inscriptos a partir del grado 9.

El registro de la condición normativa con la que los estudiantes finalizan un grado, que los habilita (o no) a inscribirse en el grado del siguiente ciclo escolar, permite identificar al conjunto de alumnos que no alcanza la promoción de grado, ya sea porque abandona o reprueba el grado.

Dentro de este grupo, aquellos que se inscriben a la escuela en el ciclo escolar siguiente incrementarán la brecha edad - grado: es decir, pasarán a tener rezago de un año si es que estaban en edad teórica; o tener dos o más años de rezago si es que ya tenían un año.

Gráfico Evolución de porcentual de promovidos, no promovidos y abandono intraanual del nivel secundario, provincia de Buenos Aires, ambos sectores. Años 1998 a 2009.



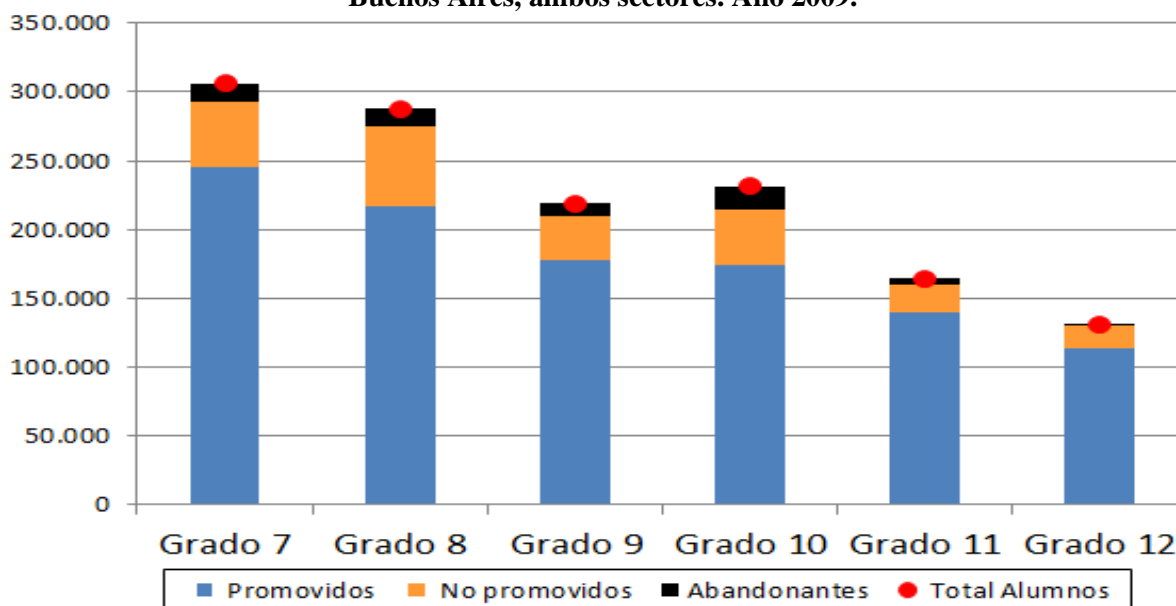
Fuente: Informe Provincia de Buenos Aires- Las Oportunidades Educativas (1998 – 2010)- UNICEF - Elaboración propia en base a DINIECE, RAMC.

Desde el año 1998 y hasta el 2006 el porcentaje de abandono intraanual tuvo un comportamiento oscilante entre los 7 y los 13 puntos porcentuales.

A partir de ese momento, la proporción de estudiantes que abandonaba a lo largo de un grado decreció considerablemente, hasta alcanzar su mínimo valor en el año 2008 (2,9%).

Se destaca que, entre el año 2006 y el 2007, la proporción de estudiantes que abandonaba durante un ciclo lectivo en el nivel, descendió 5,7 puntos, al tiempo que el porcentaje de promovidos se incrementó cerca del 9%. En el año 2009 en promedio 79,7% de los estudiantes que asistían al secundario promovieron, el 16,1% reprobó y el restante 4,2% abandonó. En el total nacional la relación era la siguiente: el 77,7% de los estudiantes promovió, el 16,5% reprobó y el restante 5,8% dejó de asistir antes de concluir el año.

Gráfico Estudiantes promovidos, no promovidos y abandono intraanual por grado, provincia de Buenos Aires, ambos sectores. Año 2009.



Fuente: Informe Provincia de Buenos Aires- Las Oportunidades Educativas (1998 – 2010)- UNICEF - Elaboración propia en base a DINIECE, RAMC

A lo largo de toda la secundaria, los niveles de promoción, reprobación y abandono intraanual son dispares entre los grados. En el año 2009 los niveles de promoción más bajos se encontraban en el grado 8: el 75,6% de los estudiantes promovió, el 19,9% lo reprobó y el 4,5% lo abandonó antes de finalizarlo. Es decir, que de un total de 287.579 estudiantes, 217.441 promocionaron, 57.243 no promovieron y 12.895 abandonaron a lo largo del ciclo

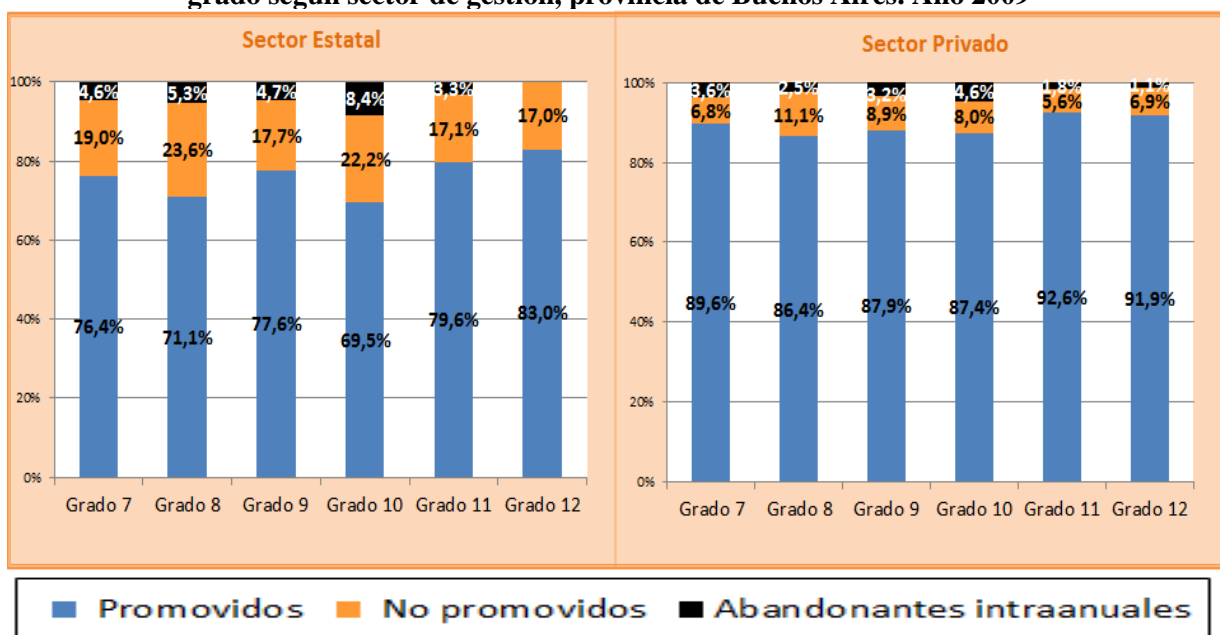
lectivo. El grado 10 del nivel, presentó una proporción de estudiantes promovidos similar a la del grado 8.

En los últimos dos grados del nivel, la cantidad de estudiantes que no promueve o abandona, desciende considerablemente, sin embargo, el conjunto de estudiantes que llega a cursar esos grados también es menor al compararla con la de los grados 7 y 8. Esto se debe a que el sistema produjo su selectividad en los años anteriores y los que llegan a estos grados están en condiciones más favorables para concluir el nivel medio.

Los mayores niveles de reprobación y abandono intraanual escolar se concentran en los establecimientos de gestión estatal. En promedio, de cada 100 estudiantes que asisten a escuelas estatales promueven 75 estudiantes, al tiempo que en las privadas lo hacen 89. A pesar de que en ambos casos el nivel más elevado de fracaso se encuentra en el grado 8, el gráfico advierte que la proporción de estudiantes que no promueven el año en las escuelas estatales duplica a la de las privadas.

En los establecimientos estatales, en el inicio del ciclo orientado se registra el nivel más bajo de promoción. En el año 2009, 70 de cada 100 estudiantes promovieron el grado 10.

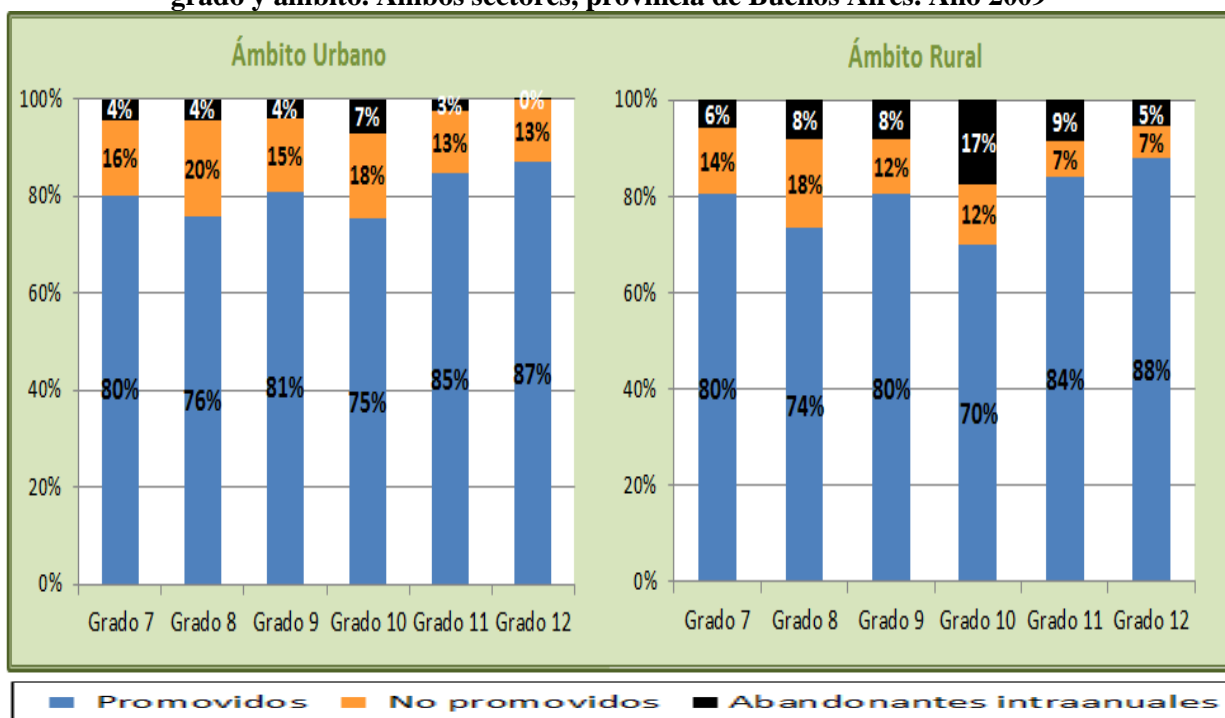
Gráficos.-Porcentaje de estudiantes promovidos, no promovidos y abandono intraanual por grado según sector de gestión, provincia de Buenos Aires. Año 2009



Fuente: Informe Provincia de Buenos Aires- Las Oportunidades Educativas (1998 – 2010)- UNICEF - Elaboración propia en base a DINIECE, RAMC.

Entre las escuelas de zonas rurales y urbanas no se observan grandes divergencias. Los gráficos reflejan que en los establecimientos urbanos los niveles de promoción de grado eran levemente superiores a los de las escuelas rurales: a excepción del grado 10, dónde la diferencia ascendía a 5,2 puntos porcentuales, las mismas no superaban el 2%.

Gráficos - Porcentaje de estudiantes promovidos, no promovidos y abandono intraanual por grado y ámbito. Ambos sectores, provincia de Buenos Aires. Año 2009



Fuente: Informe Provincia de Buenos Aires- Las Oportunidades Educativas (1998 – 2010)- UNICEF - Elaboración propia en base a DINIECE, RAMC

En cuanto al porcentaje de estudiantes que promovían el grado en el año 2009 se identifica que en el ciclo básico⁵ las divergencias entre uno y otro ámbito escolar eran de aproximadamente 2%. Sin embargo, en el ciclo orientado éstas se intensifican significativamente. Por otro lado, se aprecia que la proporción de abandonantes de las escuelas rurales superaba ampliamente a la de las escuelas urbanas en la mayoría de los grados: las mayores diferencias se encontraban en el ciclo orientado.

En promedio, en el 2009, de cada 100 estudiantes que asistían al ciclo básico, 17 no lograban promoverlo y 4 abandonaban a lo largo del año. Sin embargo, el fenómeno de la reprobación y el abandono era dispar entre los distintos departamentos de la provincia.

⁵ El ciclo básico secundario se encuentra integrado por los grados 7, 8 y 9, al tiempo que el ciclo orientado se compone de los grados 10, 11 y 12.

Se realizó una clasificación de los departamentos teniendo en cuenta sus indicadores de no promoción y abandono intraanual en función de su distancia con el promedio provincial. Así se pudieron distinguir cuatro grupos:

Grupo 1: son los que registran niveles de reprobación y abandono por encima o igual a la media provincial, que son del 17% y 4% respectivamente. Lo integran 33 departamentos entre ellos se encuentran Gral. Las Heras, Luján y Marcos Paz, que pertenecen a la Región Educativa A

- Grupo 2: registran niveles de reprobación por encima o igual al promedio provincial y de abandono igual o por debajo del promedio. Lo integran 30 departamentos entre ellos Cañuelas, Gral. Rodríguez, y Mercedes de la Región Educativa A y Campana. Escobar y Zarate de la Región Educativa B. En este grupo existen algunos departamentos que evidenciaban niveles de abandono cercanos al 0% y otros en los que el promedio se encontraba cercano a la media provincial. Los niveles de reprobación dentro de este grupo oscilaban entre el 17% y el 29%.

- Grupo 3: registran niveles de reprobación por debajo del promedio provincial y de abandono por encima del promedio. Lo integran 53 departamentos, entre ellos Navarro, San Andrés de Giles y Suipacha de la Región Educativa A y Pilar, de la Región Educativa B, que presentaban un porcentaje de estudiantes no promovidos inferior al 17%, pero el abandono superaba ampliamente el 4%.

- Grupo 4: registran niveles de reprobación y de abandono por debajo del promedio provincial. Lo integran 20 departamentos entre ellos Exaltación de la Cruz, de la Región Educativa B. Los integrantes de este grupo al ser comparados con la media provincial, son los que se encontraban en la situación menos crítica.

1.3.3. Gasto Público en Educación.

Respecto del gasto público en educación en la provincia en el Cuadro siguiente se presenta la estructura del gasto público social de los años 2003, 2007 y 2012, en el mismo se aprecia que

la provincia destina aproximadamente el cincuenta por ciento de sus recursos para financiar la función Educación y Cultura⁶.

Gasto público social por función de la provincia de Buenos Aires

Función	2003		2007		2012	
	Millones de \$	Part.	Millones de \$	Part.	Millones de \$	Part.
1-Salud	1.142	17,9%	2.364	14,2%	7.231	11,1%
2-Promoción y Asistencia Social	794	12,4%	1.283	7,7%	2.781	4,3%
3-Seguridad Social	245	3,8%	592	3,6%	20.190	31,1%
4-Educación y Cultura	3.777	59,1%	10.960	65,9%	32.095	49,5%
5-Ciencia y Técnica	15	0,2%	37	0,2%	80	0,1%
6-Asuntos Laborales	150	2,3%	190	1,1%	312	0,5%
7-Vivienda y Urbanismo	178	2,8%	718	4,3%	569	0,9%
8-Ecología y Saneamiento Ambiental	73	1,1%	463	2,8%	1.544	2,4%
9-Deportes y Recreación	18	0,3%	22	0,1%	80	0,1%
Total	6.392	100%	16.629	100%	64.882	100%

Fuente Documento de Trabajo DPEPE N°05/2013 Mayo de 2013- Ministerio de Economía | Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas.

En la Argentina el gasto en educación se encuentra mayormente descentralizado a nivel provincial, una parte menor del mismo lo aporta Nación y los municipios que no se incluyeron en este análisis. En los últimos años, la Nación ha realizado erogaciones en la construcción de escuelas por medio de los programas “700 Escuelas”, “Mas Escuelas” y “Mas Escuelas II”, así como obras directamente a cargo del Ministerio de Educación de la Nación. Otros gastos a cargo de Nación son el Fondo del Incentivo Docente y programas educativos entre los que se destaca “Conectar Igualdad”.

El siguiente cuadro presenta el gasto público provincial discriminado por nivel educativo ejecutado en los años 2003, 2007 y 2012 aclarando que sólo analizó el efecto del gasto que se afectó a un sector y nivel educativo específicos.

⁶ La información sobre el gasto público en educación de la provincia de Buenos Aires para los distintos años de análisis se obtuvo de la Contaduría General de la Provincia de Buenos Aires (CGP) y de la Coordinación General de Estudios de Costos del Sistema Educativo (CGECSE).Ministerio de Educación de la Nación.

Gasto en educación por niveles educativos de la provincia de Buenos Aires

Función	2003		2007		2012	
	Millones de \$	Part.	Millones de \$	Part.	Millones de \$	Part.
Total elemental	1.741	46,1%	3.322	30,3%	8.088	25,2%
Inicial	313	8,3%	731	6,7%	2.279	7,1%
Primaria EGB	1.428	37,8%	2.591	23,6%	5.809	18,1%
Media	922	24,4%	3.711	33,9%	10.848	33,8%
Terciaria	110	2,9%	272	2,5%	867	2,7%
Total gestión privada	559	14,8%	1.524	13,9%	4.429	13,8%
Subtotal (discriminado)	3.331	88,2%	8.829	80,6%	24.231	75,5%
Sin discriminar	442	11,8%	2.131	19,4%	7.863	24,5%
Total	3.777	100%	10.960	100%	32.095	100%

Fuente Documento de Trabajo DPEPE N°05/2013 Mayo de 2013- Ministerio de Economía | Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas

Los resultados de incidencia para el total del gasto en educación (discriminado entre establecimientos de gestión pública y privada) dependen de la importancia relativa de cada nivel educativo, es decir, de la cantidad de asistentes y del monto gastado per cápita en cada nivel. Como se observa en el próximo Cuadro, el nivel primario es el que concentra la mayor cantidad de alumnos en los tres años bajo estudio lo cual es determinante en los resultados. No obstante, se verifica una caída progresiva en la participación de la primaria (65,8% en 2003, 63,3% en 2007 y 57,1% en 2012) a manos de un crecimiento del nivel secundario e inicial. Por otro lado, se verifica una participación cada vez mayor de la educación privada (27,9% en 2003, 30,3% en 2007 y 32,7% en 2012). A su vez, la asistencia a instituciones públicas es superior a la de privadas en todos los niveles educativos contemplados.

Cantidad de alumnos por niveles educativos y modalidad de provisión de la provincia de Buenos Aires

Modalidad de provisión	Nivel educativo				Total
	Inicial	Primaria	Secundaria	Terciaria	
2003					
Público	232.617	1.204.776	340.982	37.965	1.816.340
Privado	106.534	455.920	115.605	27.692	705.751
Total	339.151	1.660.696	456.587	65.657	2.522.091
2007					
Público	214.952	1.201.494	380.342	45.546	1.842.334
Privado	147.127	475.846	154.451	27.145	804.569
Total	362.079	1.677.340	534.793	72.691	2.646.903
2012					
Público	396.741	1.073.602	452.423	57.136	1.979.902
Privado	171.418	610.232	152.295	29.952	963.897
Total	568.159	1.683.834	604.718	87.088	2.943.799

Fuente Documento de Trabajo DPEPE N°05/2013 Mayo de 2013- Ministerio de Economía | Dirección Provincial de Estudios y proyecciones Económicas

De acuerdo al cuadro siguiente de asignación de gastos por quintiles de ingreso para la totalidad de los niveles educativos se aprecia que del monto total de las erogaciones asignables que realiza la Provincia, más del 50% beneficia al 40% más pobre de los hogares (es decir, al primer y segundo quintil). De esta manera, se pone de manifiesto el carácter pro pobre y progresivo del gasto educativo provincial. Si se observa particularmente la educación pública, la concentración del gasto en el 40% más pobre asciende al 60% para los tres años, y decrece rápidamente a medida que se pasa a quintiles superiores. Por el contrario, el gasto público destinado a la educación privada tiene su menor participación en el primer quintil en todos los casos y concentra el 50% de su gasto en el tercer y cuarto quintil. La combinación de ambas modera el efecto redistributivo del gasto en educación. Sin embargo, como puede verse en la distribución total, este gasto social se concentra en los primeros quintiles para luego decrecer a medida que aumenta el nivel de ingreso. Esto muestra el carácter pro-pobre del gasto educativo. Se concluye que el gasto resulta progresivo en todos los niveles educativos. En particular, el estudio verifica que el gasto en educación primaria estatal está focalizado en los estratos de menores ingresos, mientras que el gasto en educación terciaria estatal se concentra en los quintiles superiores. Por otro lado, el gasto en educación secundaria beneficia en mayor medida a los estratos medios de la distribución del ingreso. (Quesada Aramburú y Cadelli, 2012)

Asignación del gasto público en educación de la provincia de Buenos Aires

Modalidad de provisión	Quintiles de ingreso por hogares					Gasto en educación (en millones de pesos)
	1º	2º	3º	4º	5º	
2003						
Público	32,6%	30,4%	20,0%	12,3%	4,7%	2.772
Privado	8,3%	15,7%	24,0%	26,3%	25,7%	559
Total	26,0%	26,2%	21,3%	16,3%	10,2%	3.331
2007						
Público	34,7%	32,0%	19,9%	9,3%	4,2%	7.305
Privado	12,2%	24,0%	26,4%	23,4%	14,1%	1.524
Total	30,8%	30,6%	21,0%	11,7%	5,9%	8.829
2012						
Público	38,3%	28,2%	19,1%	10,6%	3,8%	19.802
Privado	9,2%	21,3%	29,2%	25,0%	15,2%	4.429
Total	28,8%	25,9%	22,4%	15,1%	7,7%	24.231

Fuente Documento de Trabajo DPEPE N°05/2013 Mayo de 2013- Ministerio de Economía | Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas

1.4. Regiones Educativas y los CEPT de este estudio.

En 1989 nacieron, en Buenos Aires, los primeros C.E.P.T. (Centros Educativos para la producción Total) el N° 1 Colonia El Salado - Gral. Belgrano y el N° 2 San Andrés de Giles, hoy existen 37 distribuidos estratégicamente en el territorio provincial con una superficie de cobertura de 150.594 km² lo que representa el 43.53% del territorio rural bonaerense. Organizados en cuatro regiones que vinculan a más de 96 localidades en más de 60 distritos del interior de la provincia. La región es el espacio más próximo para no perder su conexión y su organización como parte de la acción federada.

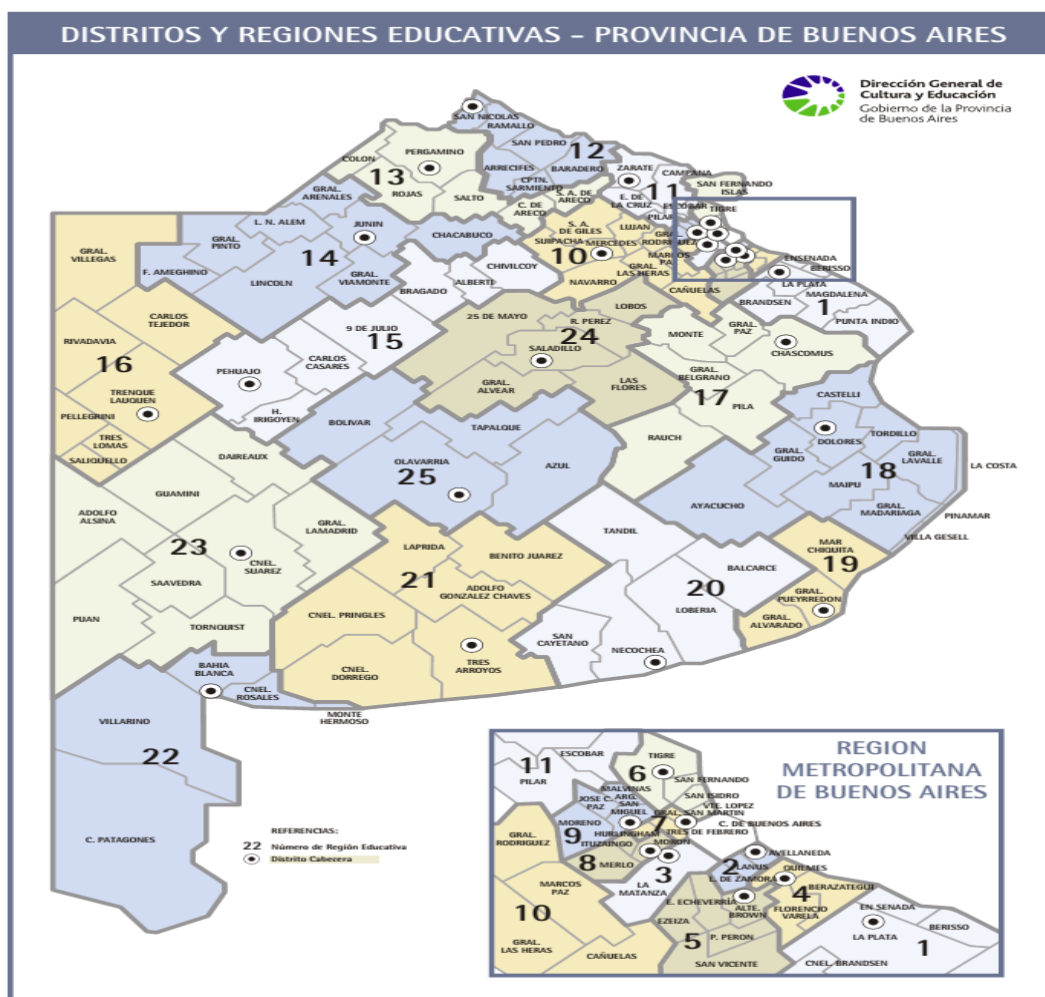
De estos 37 CEPT se eligieron para el estudio en profundidad 2 de ellos, que identificaremos como CEPT (A) de mayor trayectoria y CEPT (B) de menor trayectoria, ambos se encuentran en la zona Noreste de la provincia a menos de 100 Km de la ciudad de Buenos Aires.

Pertenecen a Regiones Educativas diferentes en el caso del CEPT (A) a la región educativa que denominaremos A, integrada por mayor cantidad de distritos y en del CEPT (B) a la región educativa B de menor cantidad de distritos, pero ambas regiones con distritos dentro de la Región Metropolitana (**RMBA**) o muy pegados a ella.

Esta región con una superficie de 13.975 km² abarca la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y 40 partidos, entre ellos cinco, de los nueve partidos que integran la Región A y la totalidad de los partidos que integran la Región B.

La región Metropolitana ha sido subdividida por estudiosos y planificadores en cordones o coronas. Los mismos consideran, además de criterios de carácter socio-económico, la mayor o menor cercanía con respecto a la Ciudad de Buenos Aires, dibujando periferias concéntricas en torno a la capital. Gran parte de la bibliografía considera los 24 partidos del Gran Buenos Aires como distribuidos en los dos primeros cordones o coronas, mientras que el resto de los partidos de la Región conformarían una tercera corona.

El siguiente mapa presenta los 135 distritos y las 25 regiones educativas de la provincia de Buenos Aires.



1.4.1. Región Educativa A.

Está formada por 9 partidos, localizados hacia el noreste de la provincia de Buenos Aires. Su ubicación en el contexto provincial muestra una gran cercanía a la región metropolitana y al eje fluvial donde se concentra la mayor parte de la población y de las industrias. La accesibilidad externa queda articulada por las rutas nacionales N° 7, N° 5 y N°3, las tres de trazado radial concéntrico hacia la Ciudad de Buenos Aires. La conectividad interna entre las ciudades cabeceras de los partidos es posible a través de las rutas mencionadas y las rutas provinciales N° 6 (comunicando Luján con Cañuelas) y la N° 14 (comunicando San Andrés de Giles con Navarro pasando por Mercedes). Ambas rutas presentan un trazado anular concéntrico otorgándole a la Región un grado importante de conectividad interna.

Según datos censales al analizar la jerarquía urbana en el contexto provincial e interna de las ciudades cabeceras de partido se observa que cuatro de ellas Luján, General Rodríguez, Mercedes y Marcos Paz pueden ser consideradas ciudades de tamaño intermedio con poblaciones entre 50.000 y 100.000 habitantes. La relación entre la ciudad cabecera con mayor número de habitantes (Luján) y la de menor número de habitantes (Suipacha) es muy marcada siendo esta última 12 veces menor.

De acuerdo a los datos poblacionales que aporta el cuadro siguiente surge que las mayores densidades poblacionales se localizan en los partidos de Luján, General Rodríguez, Mercedes y Marcos Paz -ubicados en el “eje oeste” en relación a la Ciudad de Buenos Aires- y superando la densidad de la región educativa y de la provincia.

General Rodríguez, Marcos Paz y Cañuelas son partidos que si bien no están comprendidos en lo que tradicionalmente se denomina Gran Buenos Aires, parte de su superficie y población integran parcialmente el aglomerado lo cual está indicando un comportamiento diferencial al resto de los partidos, así se observa en los valores de sus tasas de crecimiento relativo intercensal las cuales superan, en los tres casos, el 20 % en comparación con el resto de los partidos cuyas tasas no superan el 16,5 %.(Ver cuadro).

Cuadro - Población total, variación intercensal absoluta y relativa, superficie, densidad e índice de masculinidad. Por Municipio

Municipio	Población total		Variación intercensal absoluta	Variación intercensal relativa	Participación en la Provincia	Sup. (km ²)	Densidad de población	Índice de masculinidad
	2001	2010						
Total País	36.260.130	40.117.096	3.856.966	10,6		3.745.997⁽²⁾	10,7⁽³⁾	94,8
Total Provincia	13.827.203	15.625.084	1.797.881	13,0	38,9⁽¹⁾	304.907	51,2	94,8
Región A	366.097	427.866	61.769	16,9		8.245,50	51,9	99,3
Luján	93.992	106.273	12.281	13,1	0,7	777,1	136,8	96,5
General Rodríguez	67.931	87.185	19.254	28,3	0,6	360,1	242,1	98,3
Mercedes	59.870	63.284	3.414	5,7	0,4	1.049,5	60,3	96,4
Marcos paz	43.400	54.181	10.781	24,8	0,3	455,1	119,0	105,4
Cañuelas	42.575	51.892	9.317	21,9	0,3	1.190,1	43,6	99,8
San Andrés de Giles	20.829	23.027	2.198	10,6	0,1	1.132,0	20,3	99,9
Navarro	15.797	17.054	1.257	8,0	0,1	1.617,6	10,5	98,7

General las Heras	12.799	14.889	2.090	16,3	0,1	720,1	20,7	95,5
Suipacha	8.904	10.081	1.177	13,2	0,1	943,9	10,7	97,4

Fuentes: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 - Total país y provincias - Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. Dirección de Geodesia, Ministerio de Infraestructura de la provincia de Buenos Aires

La región, en número, representa el 2,78% (150.058) del total de viviendas provinciales y el 2,74% (427.866) del total de población, de la cual el 49,64 (212.412) son hombres y el 50,36 (215.454) mujeres (Ver cuadro).

Cuadro: Población y Vivienda según sexo de la Provincia y Región A.

Año 2010				
	Viviendas	Población total	Varones	Mujeres
Total Provincial	5.383.536	15.625.084	7.604.581	8.020.503
Total Región A	150.058	427.866	212.412	215.454
LUJÁN	37.587	106.273	52.185	54.088
GENERAL RODRÍGUEZ	29.337	87.185	43.221	43.964
MERCEDES	23.608	63.284	31.054	32.230
MARCOS PAZ	16.635	54.181	27.802	26.379
CAÑUELAS	18.288	51.892	25.920	25.972
SAN ANDRÉS DE GILES	8.577	23.027	11.509	11.518
NAVARRO	6.700	17.054	8.471	8.583
GENERAL LAS HERAS	5.472	14.889	7.275	7.614
SUIPACHA	3.854	10.081	4.975	5.106

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2010 - Total país y provincias. Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. **Elaboración:** Dirección Provincial de Estadística

En relación a la población urbana, cabe señalar que a pesar del predominio de las actividades agropecuarias, en general los valores superan el 80%, no obstante, valores menores se presentan en San Andrés de Giles, Navarro y General Las Heras. Por último destacamos que la media de la Región presenta unos 10 puntos menos que la media provincial.

Considerando “población analfabeta” a las personas mayores de 10 años que no saben leer y escribir, incluyendo de esta manera a los que sólo leen o sólo escriben y como tasa de analfabetismo a la proporción de la población total, de 10 años y más, que a la pregunta sobre si sabe leer y escribir responde que no, los censos nacionales de población de los años 1991 y 2001 dieron como resultado una tasa de analfabetismo de 3,68% y 2,61% respectivamente, mientras la del año 2010 fue de 1,92% lo que significa que descendió siete puntos y está

debajo del 2%. La tasa provincial es del 1,37% y la regional de 1,72%. El peso principal del indicador regional recae en la población masculina con 58,4% del total de analfabetismo, en tanto que el valor en la población femenina asciende a 41,6%, de acuerdo a los datos del cuadro siguiente. (Ver cuadro)

Cuadro Población de 10 años y más por condición de alfabetismo y sexo. Total país, total provincia y total Región A - Año 2010

	Población de 10 años y más	Condición de alfabetismo						Tasa
		Alfabetos			Analfabetos			
		Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	
Total del país	33.398.225	32.756.397	15.788.575	16.967.822	641.828	319.467	322.361	1,92
Buenos Aires	13.044.694	12.865.686	6.203.482	6.662.204	179.008	88.705	90.303	1,37
24 partidos del Gran Buenos Aires	8.259.132	8.141.907	3.917.957	4.223.950	117.225	55.416	61.809	
Interior de la provincia de Buenos Aires	4.785.562	4.723.779	2.285.525	2.438.254	61.783	33.289	28.494	
Región A	350.295	344.241	169.490	174.751	6.054	3.536	2.518	1,72
Cañuelas	41.828	41.055	20.283	20.772	773	493	280	
General Las Heras	12.209	12.071	5.852	6.219	138	84	54	
General Rodríguez	69.098	68.070	33.539	34.531	1.028	541	487	
Luján	89.083	87.067	42.203	44.864	2.016	1.238	778	
Marcos Paz	43.665	42.942	22.148	20.794	723	388	335	
Mercedes	52.964	52.320	25.374	26.946	644	381	263	
Navarro	14.049	13.784	6.762	7.022	265	159	106	
San Andrés de Giles	19.107	18.752	9.313	9.439	355	189	166	1,85
Suipacha	8.292	8.180	4.016	4.164	112	63	49	

Fuente: Total del país. Población de 10 años y más por condición de alfabetización y sexo, según provincia. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

El Sistema Educativo en la Región presenta establecimientos de gestión estatal y privada, en los niveles Inicial, Primaria, Secundaria y Superior en todos los partidos, destacándose en el partido de Luján la Universidad Nacional de Luján y en Mercedes una sede de la Universidad del Salvador.

La Región se divide en 9 distritos, 846 Unidades educativas de todos los niveles, modalidades y servicios; 6.057 secciones, 162.548 alumnos matriculados en todos los niveles y modalidades de enseñanza.

El 78% de los alumnos asiste a escuelas estatales y el 22% restante asiste a escuelas privadas.

(Ver cuadro).

Cuadro Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia, conurbano, interior, Regiones A, Relevamiento Anual 2013

Región	Total			(*)Estatal			Privado		
	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones
Total Provincia	20.902	4.801.676	180.788	14.680	3.302.290	128.236	6.222	1.499.386	52.552
Conurbano	9.648	2.785.385	101.173	5.649	1.758.093	65.860	3.999	1.027.292	35.313
Interior Provincia	11.254	2.016.291	79.615	9.031	1.544.197	62.376	2.223	472.094	17.239
Región A	846	162.548	6.057	674	126.308	4.801	172	36.240	1.256
Cañuelas	101	19.842	733	83	15.702	590	18	4.140	143
General Las Heras	51	7.555	297	46	6.086	243	5	1.469	54
General Rodríguez	113	33.869	1.091	83	26.341	840	30	7.528	251
Luján	166	37.093	1.384	119	28.082	1.067	47	9.011	317
Marcos Paz	81	21.279	716	65	17.820	612	16	3.459	104
Mercedes	140	23.060	964	105	16.384	725	35	6.676	239
Navarro	66	5.537	257	60	4.077	204	6	1.460	53
San Andrés de Giles	83	9.379	422	74	7.836	357	9	1.543	65
Suipacha	45	4.934	193	39	3.980	163	6	954	30

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.(*) incluye las escuelas estatales de dependencia Municipal

En el cuadro siguiente que incluyen todos los niveles, modalidades y servicios si analizamos la modalidad de Educación Técnico profesional, nivel secundario, respecto a los totales regionales vemos que representa el 2,4% (20) de las unidades educativas, el 4,8 % (7.854) de los alumnos y el 5,3% (321) de las secciones; y si profundizamos teniendo en cuenta sólo el sector de gestión estatal respecto a los totales regionales vemos que representa el 2,2 (15) de

las unidades educativas, el 5,4% (6.846) de los alumnos y el 5,8% (279) de las secciones. (Ver cuadro)

Cuadro Modalidades y niveles; unidades educativas, alumnos y secciones regionales. Región A
Relevamiento Anual 2013

Modalidad y Nivel	Total			Estatal (*)			Privado		
	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones
Total	846	162.548	6.057	674	126.308	4.801	172	36.240	1.256
Niveles	653	121.783	4.842	502	87.821	3.630	151	33.962	1.212
Nivel Inicial	229	23.864	986	177	17.140	724	52	6.724	262
Nivel Primario	267	53.265	2.131	218	38.466	1.640	49	14.799	491
Nivel Secundario	134	37.699	1.431	94	26.637	1.044	40	11.062	387
Nivel Superior (**)	23	6.955	294	13	5.578	222	10	1.377	72
Modalidades	193	40.765	1.215	172	38.487	1.171	21	2.278	44
Educación Técnico Profesional	20	7.854	321	15	6.846	279	5	1.008	42
Nivel Secundario	20	7.854	321	15	6.846	279	5	1.008	42
Educación de Jóvenes y Adultos	79	13.580	372	73	12.624	370	6	956	2
Nivel Primario	26	2.569	165	25	2.557	163	1	12	2
Nivel Secundario	23	4.633	165	23	4.633	165	0	0	0
Espacio Fortalecimiento	7	204	10	7	204	10	0	0	0
Formación Profesional	23	6.174	32	18	5.230	32	5	944	0
Educación Especial	68	3.547	0	58	3.233	0	10	314	0
Nivel Inicial	21	773	0	18	745	0	3	28	0
Nivel Primario	17	1.415	0	14	1.244	0	3	171	0
Formación Integral (***)	17	679	0	14	649	0	3	30	0
Formación Laboral	13	680	0	12	595	0	1	85	0
Educación Artística	8	1.155	52	8	1.155	52	0	0	0
Ciclo de Iniciación	3	266	11	3	266	11	0	0	0
Ciclo Medio	2	447	17	2	447	17	0	0	0
Cursos y Talleres	3	442	24	3	442	24	0	0	0
Educación Física (C.E.F.)	11	13.491	415	11	13.491	415	0	0	0
Psicología Comunitaria y Pedagogía (C.E.C.)	7	1.138	55	7	1.138	55	0	0	0

(*) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal - (**) incluye nivel superior de la modalidad Artística. (***)Formación Integral corresponde a la Propuesta de Adolescentes, Jóvenes y Adultos con Discapacidad.

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

De acuerdo al cuadro siguiente la educación no común cuenta con establecimientos del sector estatal de: a) Educación para Jóvenes y Adultos, Educación Especial y Educación Física en todos los distritos; b) Educación Técnico Profesional en todos los distritos menos Suipacha; c) Educación Artística en Luján, Mercedes, San Andrés de Giles y Suipacha, y d) Centros de Educación Complementaria en todos los distritos salvo en Cañuelas, General Rodríguez y Suipacha.

Respecto al sector privado: a) No se brinda Educación Artística, Física ni existen Centros de Educación Complementaria en ninguno de los distritos; b) Educación Técnico Profesional en Cañuelas, General Rodríguez y Luján; c) Educación para Jóvenes y Adultos en Cañuelas,

General Rodríguez, Luján y Mercedes, y d) Educación Especial General Rodríguez, Marcos Paz y Mercedes. (Ver cuadro)

Cuadro: Educación no común – Modalidades – Región A

REGIÓN A DISTRITOS	EDUCACIÓN NO COMÚN - MODALIDADES											
	ESTATAL						PRIVADO					
	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov y Adu	Edu. Esp	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov y Adu	Edu. Esp	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C
Cañuelas,	S	S	S	N	S	N	S	S	N	N	N	N
General Las Heras,	S	S	S	N	S	S	N	N	N	N	N	N
General. Rodríguez,	S	S	S	N	S	N	S	S	S	N	N	N
Luján,	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	N	N
Marcos Paz,	S	S	S	N	S	S	N	N	S	N	N	N
Mercedes,	S	S	S	S	S	S	N	S	S	N	N	N
Navarro,	S	S	S	N	S	S	N	N	N	N	N	N
San Andrés de Giles	S	S	S	S	S	S	N	N	N	N	N	N
Suipacha,	N	S	S	S	S	N	N	N	N	N	N	N

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

Referencias: S: tienen establecimientos de esa modalidad; N: no tienen establecimientos de esa modalidad.

En cuanto a la educación común, la matrícula de Nivel Secundario en la Región representa el 23,2 % del total, la de primaria 32,8%, la de Inicial el 14,7 % y la de Superior el 4,3 %.

Si bien la presencia estatal es relevante en todos los niveles educativos, en educación superior los partidos de Marcos Paz, Navarro y Suipacha no registran matrícula. Cañuelas, General Las Heras y Suipacha son los partidos que menor oferta privada presentan en la Región Educativa. (Ver cuadro).

Cuadro: Educación común – Niveles – Región A

Distritos	REGIÓN A - NIVELES							
	Estatal				Privado			
	Inicial	Primario	Secundario	Superior	Inicial	Primario	Secundario	Superior
Cañuelas,	s	s	s	s	s	s	s	n
General Las Heras,	s	s	s	s	s	s	s	n
General. Rodríguez,	s	s	s	s	s	s	s	s
Luján,	s	s	s	s	s	s	s	s
Marcos Paz,	s	s	s	n	s	s	s	s
Mercedes,	s	s	s	s	s	s	s	s
Navarro,	s	s	s	n	s	s	s	s
San Andrés de Giles	s	s	s	s	s	s	s	s
Suipacha,	s	s	s	n	s	s	s	n

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

Referencias: S: tienen establecimientos de ese nivel; N: no tienen establecimientos de ese nivel.

Al analizar las tasas de Sobreedad, Abandono Interanual, Promoción Efectiva, Reinscripción y Repitencia del Nivel Secundario (1° a 6° año) de Educación Común; de Modalidad Técnico Profesional y de Artística, se obtienen las siguientes datos: a) la tasa de sobreedad total provincial aumenta desde el 2007 al 2012 de 34,79% a 37,56%, si la analizamos por sector tanto en el estatal como en el privado aumenta de 43,41% a 47,51% y de 16,44% a 17,20% respectivamente. Considerando los valores totales de la región los porcentajes aumentan desde el 2007 al 2012 de 34,09% a 37,17%, siendo levemente menores que los totales provinciales, y si consideramos por sector tanto en el estatal como en el privado ocurre lo mismo con valores de 41,74% a 45,46 y de 12,16% a 13,95% respectivamente en el 2007 y el 2012; b) la tasa de Abandono Interanual (%) tanto en la provincia como en la región los valores totales y los del sector estatal y privado son positivos siendo los de la región levemente más altos en los totales y sector estatal y levemente más bajos en el sector privado; c) la tasa de Promoción Efectiva (%) los valores provinciales son crecientes en todos los casos siendo el de mayor crecimiento en el estatal cuya tasa va del 71,8% en el 2007/2008 al 74,5% en el período 2011/2012. En el caso de los valores regionales también, en todos los casos, son crecientes aunque menores en valores absolutos que los provinciales salvo en el sector privado que son mayores; d) la tasa de Reinscripción (%) los valores provinciales son decrecientes desde los períodos 2007/2008 al 2011/2012 en todos los casos tanto en los totales que van del 1,75% al 1,34%, como en el sectores estatal de 2,25% al 1,72% y privado de 0,69% al 0,54% respectivamente. Considerando los valores regionales los valores totales y estatales aumentan de 1,06% a 1,49% y de 1,22% a 1,89% respectivamente, siendo contrario en el sector privado donde disminuyen de 0,61% a 0,34%; e) la tasa de Repitencia (%) los valores provinciales son decrecientes desde los períodos 2007/2008 al 2011/2012 en todos los casos tanto en los totales que van del 12,04% al 11,16%, en el sector estatal de 15,42% a 14,64% y en el privado de 4,86% a 3,95% respectivamente. En la región la tendencia es la misma siendo la disminución

en el total regional del 12,50% al 11,51%, en el sector estatal de 15,32% a 14,40% y en el privado de 4,90% a 3,19% respectivamente⁷.

1.4.2. Región Educativa B.

Formada por 5 partidos, localizados en el noreste de provincia de Buenos Aires, dos de ellos sobre el frente fluvial del Paraná. De los cinco partidos que la integran cabe destacar que Escobar y Pilar son partidos cuya superficie y población integran parcialmente el aglomerado de la ciudad de Buenos Aires y forman parte de los 30 partidos que el INDEC denomina “partidos del aglomerado Gran Buenos Aires” pero no forman parte de los 24 partidos que el INDEC denomina “partidos del Gran Buenos Aires” en sentido administrativo.

Esta región educativa queda comunicada con otras regiones y parcialmente articulada por las rutas nacionales N° 8 y 9. La ruta N° 9 permite la comunicación entre Escobar, Campana y Zárate en tanto la N° 8 pasa por Pilar y Exaltación De La Cruz. La localidad de Campana aparece como uno de los principales nodos de la región educativa, la ruta N° 6 permite comunicar el sur de Exaltación del Cruz con esta localidad completando parcialmente la accesibilidad externa y la conectividad interna de la región. Estarían faltando accesos directos entre Capilla del Señor con el resto de las localidades cabeceras de los partidos que integran la región educativa; si bien está presente el servicio ferroviario.

Como es de esperar cabe indicar que tanto la accesibilidad externa como la conectividad interna aumentan en los partidos que forman parte del aglomerado del gran Buenos Aires. La construcción de autopistas durante la década de 1990 ha aumentado notoriamente la accesibilidad en los partidos de Pilar y Escobar al tiempo que dichas autopistas muchas veces actúan como barreras para el desplazamiento de la población cuyo transporte es a pie o con bicicleta.

⁷ Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual Nacional Años 2007,2008, 2009, 2010, 2011 y 2012.

De los datos censales surge que al analizar la jerarquía urbana encontramos que en los partidos de Escobar y Pilar son los de mayor cantidad de población, Zárate y Campana presentan sus ciudades cabeceras de partido de tamaño intermedio (entre 50.000 y 100.000 habitantes) mientras Capilla del Señor presenta poco más de 9.000 habitantes por lo cual puede apreciarse la fuerte diferencia en la red urbana en los partidos que integran esta región educativa.

Hacia el interior de los partidos de Zárate y Campana se observa, en general, el mismo desequilibrio en el sistema urbano que en el resto de la provincia: una ciudad cabecera que concentra la mayor cantidad de población seguida en jerarquía por una localidad con mucho menos población, ambos partidos presentan centros o localidades de menos de 2.000 habitantes es decir, población definida en general como rural agrupada pero que en estos casos estimamos se trata principalmente de barrios parques y clubes de campo.

Los valores poblacionales, de acuerdo al cuadro siguiente, presentan marcadas diferencias entre partidos, como es de esperarse, Pilar y Escobar al pertenecer a los partidos del “aglomerado del Gran Buenos Aires” son los de mayor número de habitantes con 299.077 y 213.619 respectivamente y Exaltación De La Cruz el menor poblado, con 29.805 habitantes.

La tasa de crecimiento intercensal de la región es significativamente superior al valor provincial, marcando una diferencia de 8,0 puntos. Los valores más altos al interior de la Región se presentan en los partidos de Pilar, Exaltación De La Cruz y Escobar.

Las densidades de población presentan también marcadas diferencias entre partidos, con valores bajos de 47 habitantes por Km² para Exaltación de la Cruz y mayores a 700 habitantes por km² para Pilar y Escobar que además son valores muy superiores al promedio provincial y elevan el valor de la región educativa a 217,0 habitantes por km².

Los valores en % de población urbana son en general cercanos al valor provincial y no existen fuertes diferencias entre los partidos de la región, exceptuando Exaltación De la Cruz que con un valor del 75 % se aleja del valor regional de 95,7 % y del provincial de 96,3 %.

Cuadro: Población total, variación intercensal absoluta y relativa, superficie, densidad e índice de masculinidad. Por Municipio

Municipio	Población total		Variación intercensal absoluta	Variación intercensal relativa	Participación en la Provincia	Superficie (km ²)	Densidad de población	Índice de masculinidad
	2001	2010						
Total País	36.260.130	40.117.096	3.856.966	10,6		3.745.997⁽²⁾	10,7⁽³⁾	94,8
Total Provincia	13.827.203	15.625.084	1.797.881	13,0	38,9⁽¹⁾	304.907	51,2	94,8
Región B	619.754	751.231	131.477	21,0		3.464,30	217,0	99,0
Pilar	232.463	299.077	66.614	28,7	1,9	383,0	780,9	98,6
Escobar	178.155	213.619	35.464	19,9	1,4	303,8	703,3	98,5
Zarate	101.271	114.269	12.998	12,8	0,7	1.188,9	96,1	99,4
Campana	83.698	94.461	10.763	12,9	0,6	954,5	99,0	100,2
Exaltación de La Cruz	24.167	29.805	5.638	23,3	0,2	634,2	47,0	100,3

Fuentes: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 - Total país y provincias - Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. Dirección de Geodesia, Ministerio de Infraestructura de la provincia de Buenos Aires

La región, en número, representa el 4,45% (239.662) del total de viviendas provinciales y el 4,80% (751.231) del total de población, de la cual el 49,73 (373.634) son hombres y el 50,26 (215.454) mujeres (Ver cuadro).

Cuadro: Población y Vivienda según sexo de la Provincia y Región B.

Año 2010				
	Viviendas	Población total	Varones	Mujeres
Total Provincial	5.383.536	15.625.084	7.604.581	8.020.503
Total Región B	239.662	751.231	373.634	377.597
Pilar	93.593	299.077	148.453	150.624
Escobar	65.417	213.619	106.017	107.602
Zárate	36.043	114.269	56.970	57.299
Campana	31.907	94.461	47.271	47.190
Exaltación de La Cruz	12.702	29.805	14.923	14.882

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2010 - Total país y provincias. Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. **Elaboración:** Dirección Provincial de Estadística.

La tasa provincial, de analfabetismo, es del 1,37% y la regional de 1,48 %. Del indicador regional el 51% corresponde a la población masculina, en tanto que el valor en la población femenina asciende a 49%, de acuerdo a los datos del cuadro siguiente. (Ver cuadro).

Cuadro: -Población de 10 años y más por condición de alfabetismo y sexo. Total país, total provincia y total Región B - Año 2010

	Población de 10 años y más	Condición de alfabetismo						Tasa
		Alfabetos			Analfabetos			
		Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	
Total del país	33.398.225	32.756.397	15.788.575	16.967.822	641.828	319.467	322.361	1,92
Buenos Aires	13.044.694	12.865.686	6.203.482	6.662.204	179.008	88.705	90.303	1,37
24 partidos del Gran Buenos Aires	8.259.132	8.141.907	3.917.957	4.223.950	117.225	55.416	61.809	
Interior de la provincia de Buenos Aires	4.785.562	4.723.779	2.285.525	2.438.254	61.783	33.289	28.494	
Región B	606.697	597.712	295.716	301.996	8.985	4.574	4.411	1,48
Campana	77.614	76.507	38.068	38.439	1.107	592	515	
Escobar	172.899	170.418	84.173	86.245	2.481	1.186	1.295	
Exaltación de la Cruz	24.428	24.031	12.003	12.028	397	244	153	1,62
Pilar	237.824	234.116	115.556	118.560	3.708	1.868	1.840	
Zárate	93.932	92.640	45.916	46.724	1.292	684	608	

Fuente: Total del país. Población de 10 años y más por condición de alfabetización y sexo, según provincia. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

El Sistema Educativo en la Región presenta establecimientos de gestión estatal y privada, en los niveles Inicial, Primaria, Secundaria y Superior en todos los partidos. Cabe indicar que en Campana se localiza una sede de la Universidad Nacional de Luján y que en Pilar se localizan sedes de la Universidad del Salvador y de la Universidad Austral.

La Región se divide en 5 distritos, 993 Unidades educativas de todos los niveles, modalidades y servicios; 9.394 secciones, 263.693 alumnos matriculados en todos los niveles y modalidades de enseñanza. El 67,3% de los alumnos asiste a escuelas estatales y el 32,7% restante asiste a escuelas privadas. (Ver cuadro)

Cuadro:-Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia, conurbano, interior, Región B. Relevamiento Anual 2013

	Total			(*) Estatal			Privado		
	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones
Total Provincia	20.902	4.801.676	180.788	14.680	3.302.290	128.236	6.222	1.499.386	52.552
Conurbano	9.648	2.785.385	101.173	5.649	1.758.093	65.860	3.999	1.027.292	35.313
Interior Provincia	11.254	2.016.291	79.615	9.031	1.544.197	62.376	2.223	472.094	17.239
Región B	993	263.693	9.394	597	177.514	6.191	396	86.179	3.203
Campana	156	34.323	1.317	114	26.997	1.053	42	7.326	264

Escobar	250	73.243	2.653	137	48.648	1.773	113	24.595	880
Exaltación de la Cruz	64	9.852	379	54	7.773	298	10	2.079	81
Pilar	360	106.768	3.617	171	63.894	1.963	189	42.874	1.654
Zárate	163	39.507	1.428	121	30.202	1.104	42	9.305	324

(*) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal.

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

En el cuadro siguiente que incluyen todos los niveles, modalidades y servicios si analizamos la modalidad de Educación Técnico profesional, nivel secundario, respecto a los totales regionales vemos que representa el 2,11% (21) de las unidades educativas, el 5,42 % (14.305) de los alumnos y el 5,58% (525) de las secciones; y si profundizamos teniendo en cuenta sólo el sector de gestión estatal respecto a los totales regionales vemos que representa el 3,01 (18) de las unidades educativas, el 7,78 (13.818) de los alumnos y el 8,15% (805) de las secciones. (Ver cuadro)

Cuadro – Modalidades y niveles; unidades educativas, alumnos y secciones regionales. Región B
Relevamiento Anual 2013

Modalidad y Nivel	Total			Estatal (*)			Privado		
	Unidades Educativas	Alumnos	Secciones	Unidades Educativas	Alumnos	Secciones	Unidades Educativas	Alumnos	Secciones
Total	993	263.693	9.394	597	177.514	6.191	396	86.179	3.203
Niveles	802	221.836	8.162	430	138.062	4.991	372	83.774	3.171
Nivel Inicial	265	37.454	1.538	128	21.358	805	137	16.096	733
Nivel Primario	280	102.520	3.715	165	65.689	2.415	115	36.831	1.300
Nivel Secundario	227	72.440	2.599	125	44.330	1.589	102	28.110	1.010
Nivel Superior (**)	30	9.422	310	12	6.685	182	18	2.737	128
Modalidades	191	41.857	1.232	167	39.452	1.200	24	2.405	32
Educación Técnico Profesional	21	14.305	525	18	13.818	505	3	487	20
Nivel Secundario	21	14.305	525	18	13.818	505	3	487	20
Educación de Jóvenes y Adultos	88	18.422	480	80	16.993	468	8	1.429	12
Nivel Primario	16	2.259	149	16	2.259	149	0	0	0
Nivel Secundario	40	7.481	289	38	6.823	277	2	658	12
Espacio Fortalecimiento	12	713	33	12	713	33	0	0	0
Formación Profesional	20	7.969	9	14	7.198	9	6	771	0
Educación Especial	67	3.570	0	54	3.081	0	13	489	0
Nivel Inicial	20	804	0	16	742	0	4	62	0
Nivel Primario	18	1.510	0	14	1.219	0	4	291	0
Formación Integral (***)	17	603	0	13	483	0	4	120	0
Formación Laboral	12	653	0	11	637	0	1	16	0
Educación Artística	4	871	35	4	871	35	0	0	0
Ciclo de Iniciación	1	145	5	1	145	5	0	0	0
Ciclo Medio	2	257	11	2	257	11	0	0	0
Cursos y Talleres	1	469	19	1	469	19	0	0	0
Educación Física (C.E.F.)	6	3.804	152	6	3.804	152	0	0	0
Psicología Comunitaria y Pedagogía (C.E.C.)	5	885	40	5	885	40	0	0	0

(*) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal.- (**) incluye nivel superior de la modalidad Artística. (***)Formación Integral corresponde a la Propuesta de Adolescentes, Jóvenes y Adultos con Discapacidad - Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

De acuerdo al cuadro siguiente la educación no común cuenta con establecimientos del sector estatal de: a) Educación Técnico Profesional, Educación para Jóvenes y Adultos, Educación

Especial, Educación Física y Centros de Educación Complementaria en todos los distritos, y b) Educación Artística en Zarate, Escobar y Campana;

Respecto al sector privado: a) No se brinda Educación Artística, Física ni existen Centros de Educación Complementaria en ninguno de los distritos; b) Educación Técnico Profesional en Zarate, Escobar y Campana; c) Educación para Jóvenes y Adultos en Pilar, Zarate y Campana, y d) Educación Especial Pilar, Escobar, Zarate y Campana. (Ver cuadro).

Cuadro: Educación no común – Modalidades – Región B

Región B -Distritos	EDUCACIÓN NO COMÚN - MODALIDADES											
	Estatal						Privado					
	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov. y Adu.	Edu. Esp.	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov y Adu	Edu. Esp.	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C
Pilar	s	s	s	n	s	s	n	s	s	n	n	n
Escobar	s	s	s	s	s	s	s	n	s	n	n	n
Zárate	s	s	s	s	s	s	s	s	s	n	n	n
Campana	s	s	s	s	s	s	s	s	s	n	n	n
Exaltación de la Cruz	s	s	s	n	s	s	n	n	n	n	n	n

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.
Referencias: S: tienen establecimientos de esa modalidad; N: no tienen establecimientos de esa modalidad.

En cuanto a la educación común, la matrícula de Nivel Secundario en la Región representa el 27,5 % del total, la de primaria 39%, la de Inicial el 14,2 % y la de Superior el 3,6 %.

Si bien la presencia estatal es relevante en todos los niveles educativos, en educación superior el partido de Exaltación de la Cruz no lo ofrece ni estatal ni privado. (Ver cuadro)

Cuadro: Educación común – Niveles – Región B.

Región B - Distritos	REGIÓN B - NIVELES							
	Estatal				Privado			
	Inicial	Primario	Secundario	Superior	Inicial	Primario	Secundario	Superior
Campana	s	s	s	s	s	s	s	s
Escobar	s	s	s	s	s	s	s	s
Exaltación de la Cruz	s	s	s	n	s	s	s	n
Pilar	s	s	s	s	s	s	s	s
Zarate	s	s	s	s	s	s	s	s

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.
Referencias: S: tienen establecimientos de ese nivel; N: no tienen establecimientos de ese nivel.

Para el Nivel Secundario (1° a 6° año) de Educación Común; de Modalidad Técnico Profesional y de Artística, la tasa de Sobriedad total provincial, aumenta desde el 2007 al

2012 de 34,79% a 37,56%, si la analizamos por sector tanto en el estatal como en el privado aumenta de 43,41% a 47,51% y de 16,44% a 17,20% respetivamente. Considerando los valores totales de la región los porcentajes aumentan desde el 2007 al 2012 de 33,42% a 35,42%, siendo menores que los totales provinciales, y si consideramos por sector tanto en el estatal como en el privado ocurre lo mismo con valores de 42,09% a 45,58 y de 14,09% a 14,56% respectivamente en el 2007 y el 2012.

La tasa de abandono interanual (%) tanto en la provincia como en la región los valores totales y los del sector estatal y privado son positivos siendo los de la región totales, sector estatal y sector privado más altos.

En la tasa de promoción efectiva (%) los valores provinciales son crecientes en todos los casos siendo el de mayor crecimiento en el estatal cuya tasa va del 71,8% en el 2007/2008 al 74,5% en el período 2011/2012. En el caso de los valores regionales también, en todos los casos, son crecientes y mayores en valores absolutos que los provinciales.

En la tasa de reinscripción (%) los valores provinciales son decrecientes desde los períodos 2006/2007 al 2011/2012 en todos los casos tanto en los totales que van del 1,75% al 1,34%, como en el sectores estatal de 2,25% al 1,72% y privado de 0,69% al 0,54% respectivamente. Considerando los valores regionales estos también son decrecientes pero menores en valores absolutos, en todos los casos, que los totales provinciales.

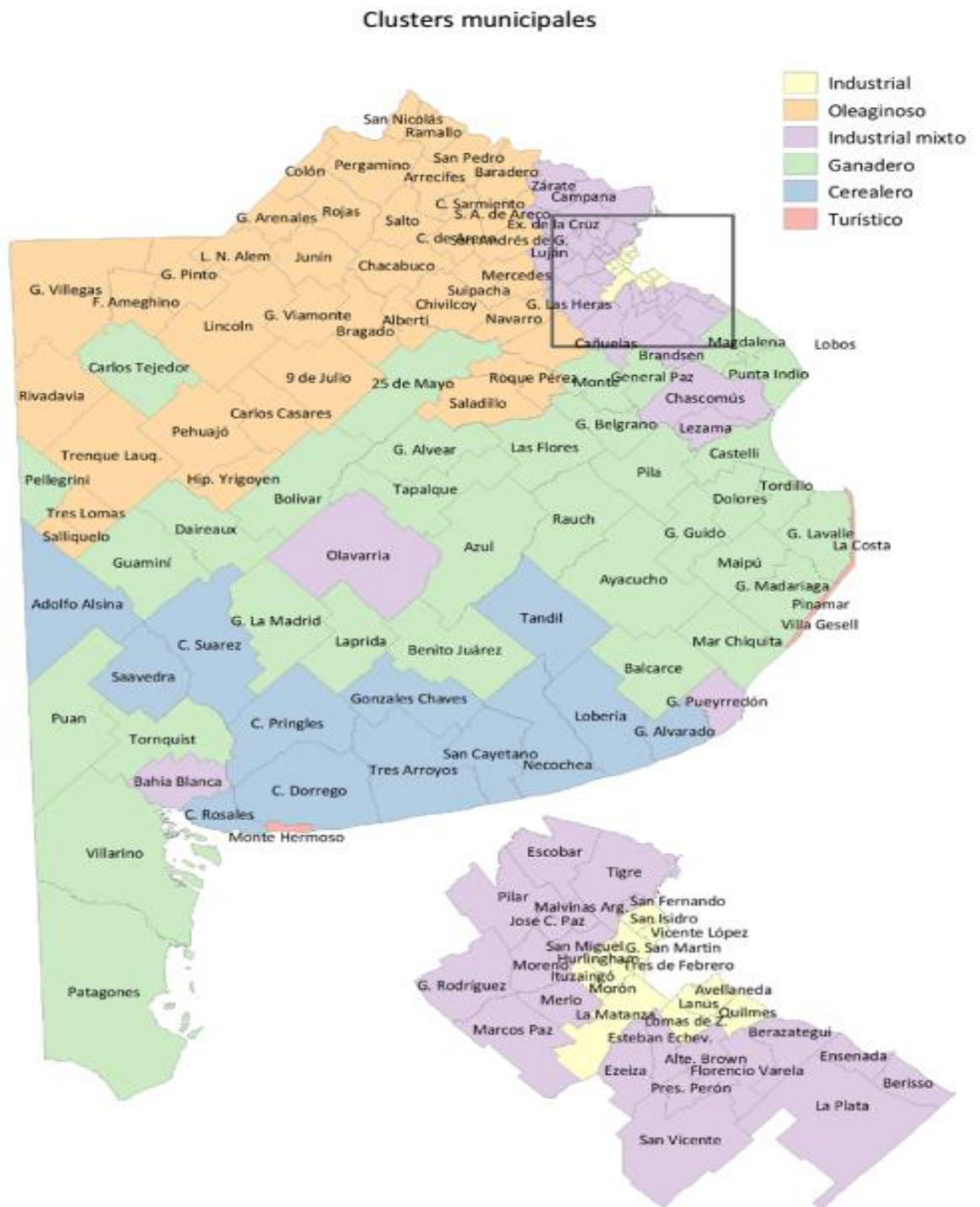
En la tasa de repitencia (%) los valores provinciales son decrecientes desde los períodos 2006/2007 al 2011/2012 en todos los casos tanto en los totales que van del 12,04% al 11,16%, en el sector estatal de 15,42% a 14,64% y en el privado de 4,86% a 3,95% respectivamente.

En la región la tendencia es la misma siendo la disminución en el total regional del 11,76% al 9,94%, en el sector estatal de 15,09% a 13,01% y en el privado de 4,09% a 3,18% respectivamente⁸.

⁸ Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual Nacional Años 2007,2008, 2009, 2010, 2011 y 2012.

1.4.3. Aspectos productivos de Ambas Regiones.

Para caracterizar algunos aspectos productivos se utiliza la clasificación de los municipios, por medio del empleo de la técnica conocida como análisis de conglomerados o Clusters. Esta técnica permitió identificar seis Clusters municipales de perfiles claramente diferenciados y que, en términos generales, se corresponden con áreas geográficas relativamente delimitadas.



El gráfico superior “Clusters Municipales” muestra la división del territorio provincial de acuerdo a esta clasificación.

Se tomaron en cuenta, ocho variables que abarcaron criterios geográficos, sociales, demográficos y, especialmente, productivos como la densidad poblacional, la cantidad de personas con necesidades básicas insatisfechas (NBI), y la importancia de diferentes actividades para la economía local (cultivo de trigo y soja, ganadería, industria y turismo). En el siguiente cuadro se resumen los indicadores utilizados, las fuentes y la definición de cada uno de ellos. (Ver cuadro).

Indicadores y fuentes de información utilizadas		
Indicadores	Fuente	Definición
Geográfico-demográfico		
Densidad poblacional	CNPHyV 2010	Cantidad de habitantes del municipio por kilómetro cuadrado
Social		
Población con NBI	CNPHyV 2001	Porcentaje de habitantes del municipio con necesidades básicas insatisfechas
Productivos		
Actividad turística	Ministerio de Turismo 2007	Plazas hoteleras en el municipio por cada 1.000 habitantes
Industria manufacturera	DPE, desagregación PBG 2003	Peso de la industria en el valor agregado aportado por los sectores productores de bienes del municipio
Sector primario	DPE, desagregación PBG 2003	Peso del sector primario en el valor agregado aportado por los sectores productores de bienes del municipio
Área sembrada con soja	MAGyP 2008-2012, CNPHyV 2010	Superficie promedio del municipio destinada al cultivo de soja
Área sembrada con trigo	MAGyP 2008-2012, CNPHyV 2010	Superficie promedio del municipio destinada al cultivo de trigo
Stock de ganado bovino	INTA 2009, CNPHyV 2010	Stock de ganado bovino sobre la población total del municipio

Fuente: Documento de Trabajo DPEPE N°04/2012- Diciembre de 2012- “Hacia una clasificación de los municipios bonaerenses”- José Quesada Aramburú, Elena Cadelli - Ministerio de Economía | Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas

De acuerdo a esta técnica al noreste de la Provincia quedaron demarcadas dos áreas industriales; una más próxima a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que se caracteriza por poseer un perfil netamente industrial y exhibir la densidad poblacional más alta de la Provincia; y otra más alejada en la cual hay cierto desarrollo del turismo, todavía subsisten algunas actividades primarias y cuya población se destaca por presentar más carencias que el resto de habitantes bonaerenses. Al norte se identificó una zona predominantemente agrícola donde prima el cultivo de soja, aunque también son relevantes el cultivo de trigo y en especial las actividades pecuarias, y que es la más industrializada de los clusters eminentemente rurales. En la región central se delimitó una zona predominantemente ganadera que se

extiende de este a oeste, abarcando a su vez ciertos partidos del extremo sur, y donde también se desarrollan algunas actividades agrícolas. Al sur del territorio bonaerense se localizó otra región agrícola donde se destaca el cultivo de trigo, pero que además posee actividades ganaderas y turísticas de relevancia. Finalmente, sobre el litoral marítimo se identificó un grupo de municipios cuyas economías dependen de manera casi exclusiva del turismo.

En el cuadro siguiente se describen los aspectos que distinguen a cada uno de los clusters identificados, los cuales pueden ser resumidos en los valores medios alcanzados por los indicadores entre los municipios pertenecientes a cada grupo. (Ver cuadro).

Características principales de los clusters municipales de la provincia de Buenos Aires

CLUSTER	Densidad de la población (hab/Km2)	Población con NBI (%)	Plazas hoteleras cada mil hab	Peso de la industria (% VA Bs)	Peso del sector primario (% VA Bs)	Área sembrada con soja (%)	Área sembrada con trigo (%)	Stock ganado bovino (cab/hab)
Industrial	6.366,1	11,9	0,2	82,7	0,2	0,0	0,0	0,0
Industrial mixto	1.189,0	18,9	5,0	72,3	7,3	4,5	1,3	1,0
Oleaginoso	22,3	10,0	4,9	22,4	67,3	44,6	6,6	5,2
Ganadero	5,1	10,9	12,4	13,6	75,8	7,8	3,3	22,1
Cerealero	12,2	8,1	24,8	19,7	67,5	16,2	20,0	8,5
Turístico	214,0	11,1	435,7	27,6	6,8	0,0	0,0	0,0
Total de municipios	869,4	12,4	21,2	37,4	47,3	17,6	5,0	8,2

Fuente: Documento de Trabajo DPEPE N°04/2012- Diciembre de 2012- "Hacia una clasificación de los municipios bonaerenses"- José Quesada Aramburú, Elena Cadelli - Ministerio de Economía | Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas

Las regiones industriales identificadas coinciden a grandes rasgos con las divisiones que suelen realizarse al interior del GBA, pero poseen una extensión mayor, así el cluster industrial, incluye a todos los municipios del primer cordón del conurbano y también a algunos del segundo el industrial mixto, abarca al resto de partidos del conurbano y a numerosos municipios que pertenecen a lo que se entiende por interior bonaerense. Las áreas abarcadas por los clusters con predominio del sector primario tienen coincidencias con las regiones agrícolas y ganaderas tradicionalmente identificadas en la Provincia, aunque también hay diferencias importantes, por un lado, son menos extensos que ellas debido a la separación de zonas con perfil predominantemente industrial o turístico. Respecto a estas últimas, cabe destacar que el cluster identificado como turístico incluye a cuatro localidades emplazadas en

el litoral marítimo que carecen de actividades primarias de relevancia, pero que suelen ser agrupadas en zonas agropecuarias debido a su cercanía geográfica con otros municipios que sí lo son.

Un último aspecto a destacar de esta clasificación es que, a diferencia de la mayoría de clasificaciones y de la totalidad de regionalizaciones y zonificaciones, los grupos de comunas aquí presentados no necesariamente están conformados por partidos colindantes. En este sentido, la técnica empleada resulta más flexible que otros métodos de clasificación, ya que permite el agrupamiento de municipios similares entre sí aunque no estén localizados en la misma área. (Quesada Aramburú y Cadelli, 2012)

En dos de estos clusters se encuentran los municipios que integran las regiones educativas A y B, pertenecen al *Industrial Mixto* cinco de los nueve partidos de la Región Educativa A Cañuelas, General Las Heras, General Rodríguez, Marcos Paz y Luján y la totalidad de los partidos de la Región Educativa B Campana, Escobar, Exaltación de La Cruz, Pilar y Zárate. Al *Oleaginoso* pertenece el resto de los partidos de la región Educativa A Mercedes, Navarro, San Andrés de Giles y Suipacha.

Donde se localiza el CEPT B pertenece en esta clasificación al cluster Industrial Mixto cuya actividad predominante es la industrial, el sector manufacturero aporta en promedio el 72% de la producción de bienes de los municipios y el 34% de su producto total, casi el doble que la cifra registrada para el conjunto de partidos de la Provincia. Sin embargo, también se observa cierta presencia del sector primario, el cual alcanza en la región un peso promedio del 3% en el valor agregado de los municipios. Ello responde a que, a excepción de seis municipios (Almirante Brown, Ensenada, José C. Paz, Malvinas Argentinas, San Miguel y Tigre), en todos los partidos subsisten actividades vinculadas al sector primario, hecho que se verifica incluso en aquellos con mayor desarrollo de la industria como Campana (donde la misma representa el 72% del valor agregado municipal), Pilar (61%) y Zárate (60%). Además comprende a municipios donde, aún cuando es menos importante que la industria, el sector

primario tiene un peso relevante en la economía local. Son los casos de Brandsen, Chascomús, Exaltación de la Cruz, General Las Heras, Marcos Paz y Olavarría, en los cuales dicho sector representa cerca del 13% del valor agregado municipal.

La actividad primaria más difundida es la ganadería, la cual aporta el 10% del stock de ganado bovino provincial. No obstante, la baja relación promedio entre el stock de ganado bovino y la población (1cabeza por habitante versus una media de 8 cabezas por habitante para el conjunto de municipios bonaerenses) permite suponer que la misma tiene como destino principal abastecer al consumo regional. Por otra parte, también se destinan algunas tierras al cultivo de soja y trigo (en promedio 4,5% y 1,3% de la superficie de los partidos, respectivamente).

El turismo posee relevancia económica ya que el agrupamiento incluye partidos con destinos turísticos importantes (fundamentalmente General Pueyrredón, pero también Chascomús, Luján y Tigre, entre otros). De hecho, el 42% de las plazas hoteleras totales con que cuenta la Provincia es aportado por municipios pertenecientes a este grupo. De todos modos, para el cluster en conjunto se trata de una actividad económica secundaria, verificándose un promedio de cinco plazas por cada mil habitantes, apenas un cuarto de la media observada para el total de comunas bonaerenses.

La densidad poblacional en estos municipios es también elevada, aunque bastante menor que en el caso anterior. Así, la cantidad de habitantes promedia 1.189 por kilómetro cuadrado, apenas un 20% del valor correspondiente al otro cluster industrial pero casi 19 veces superior a la densidad promedio de los demás grupos. Finalmente, un aspecto que diferencia claramente a este cluster del resto de agrupamientos es el relacionado con las condiciones de vida de sus habitantes. En este sentido, la proporción de personas con necesidades básicas insatisfechas alcanza un promedio del 19% entre los municipios pertenecientes a este cluster, prácticamente el doble que en los otros aglomerados.

Dentro del cluster oleaginoso que es el más numeroso de la Provincia, agrupando a treinta y nueve municipios ubicados al norte y al oeste del territorio bonaerense, se encuentra el partido al que pertenece el CEPT A. Algunos de estos, municipios, forman parte de la denominada "zona núcleo" (junto con otros municipios del sur santafecino y el este cordobés), la región agrícola más importante del país que se caracteriza por la aptitud de sus suelos y condiciones climáticas normalmente favorables. El resto pertenece a áreas que tradicionalmente eran identificadas como zonas ganaderas (tambeas el noreste y de invernada al noroeste), pero que con el avance de la soja verificado en los últimos años fueron cediendo terreno al cultivo de la misma.

La rama productiva que mayor valor aporta a estas economías es el sector primario, el cual exhibe una participación media del 67% en la producción de bienes y de 37% en el valor agregado total de los municipios. La actividad más importante es, sin lugar a dudas, el cultivo de soja. Su siembra promedia un porcentaje de ocupación del 45% de la superficie de los partidos, superando en muchos casos el 60% (Arrecifes, Capitán Sarmiento, Chacabuco, Colón, General Arenales, Junín, Leandro N. Alem, Pergamino, Ramallo, Salto y San Nicolás). También resultan relevantes la siembra de trigo, que en promedio ocupa el 7% de la superficie de los municipios, y en especial la actividad ganadera, cuyo desarrollo coloca a la región como la segunda más importante a nivel provincial, contando con el 26,5% del total de cabezas de ganado bovino existentes durante 2009.

De los clusters predominantemente rurales, es el más industrializado. En promedio, la industria aporta el 12% del valor agregado total de los municipios, bastante por encima del 9% exhibido por el cluster cerealero y del 6% correspondiente al ganadero. Ello responde a la inclusión de municipios donde el sector industrial se encuentra bastante desarrollado, incluso más que el primario, pero que por similitud en el resto de los indicadores utilizados quedan abarcados por el mismo (Ramallo, San Nicolás y Junín). Por el contrario, las actividades vinculadas al turismo no poseen importancia económica en la región, representando las plazas

hoteleras disponibles en este agrupamiento de municipios apenas el 5% de la oferta total provincial.

La densidad poblacional en el cluster es relativamente baja, alcanzando un promedio de 22 personas por kilómetro cuadrado, lo que se encuentra en línea con el destino agropecuario de gran parte del territorio de la región. Por último, en lo que respecta a las condiciones de vida, la incidencia promedio de NBI en los municipios aquí incluidos es de las más bajas de la Provincia, afectando al 10% de la población.

Capítulo 2- Pedagogía de Alternancia “Una Alternativa Educativa”.

2.1. Antecedentes Históricos.

Mencionaremos algunos ejemplos que conformaron el sustrato cultural, en Francia hacia fin del medioevo y durante el transcurso de la edad moderna, para el advenimiento del sistema de alternancia mucho antes de que la escolarización se institucionalizara mediante la creación de los sistemas educativos modernos.

Hacia el siglo XVII la transmisión de saberes se producía mediante una relación establecida entre los aprendices y maestros mediante la firma de un contrato, desde los 14 a los 21 años de edad, entre un alumno, que debía saber escribir y leer, y un maestro para adquirir un oficio. Se pagaba al maestro una cantidad acorde al tipo de oficio y a la calidad del mismo. El aprendiz debía guardar para sí los secretos aprendidos y estricta obediencia al maestro y el maestro se comprometía a enseñar el oficio, a completar el aprendizaje con instrucción elemental (religión, lectura y escritura) y a formar la personalidad del joven. Transcurrido un tiempo terminó como una forma de ubicar a los hijos de familias modestas, que no podían mantenerlos, siendo el aprendizaje gratuito pero a cambio los niños o niñas eran obligados a realizar cualquier tarea, terminando en una explotación en beneficio de los patrones y generalmente el maestro no cumplía con su contrato; a pesar de todo se lo considera como el primer intento organizado de educación profesional.

En el caso del Compagnonage (término francés que simboliza el proceso que llevaba a un aprendiz al convertirse en maestro) los alumnos eran captados dentro de los aprendices más motivados y desde ese momento debían aceptar las reglas y códigos del Compagnonage. A diferencia de los aprendices además de aprender el oficio conocían la concepción y construcción de los objetos fabricados, exponían sus opiniones y tenían lugar para la creatividad e iniciativa personal. La herramienta principal era el Tour de France (la vuelta de Francia) de los miembros que se postulaban como maestros. Ésta consistía en realizar una gira por el territorio francés trabajando en los talleres de los maestro, por lo tanto aprendía los

secretos y sapiencia del maestro de turno. La residencia duraba algunos meses y el tour algunos años. La rotación favorecía el enriquecimiento mutuo, por un lado el compagnon podía cotejar las distintas maneras de trabajar de cada maestro, observando las similitudes y diferencias, virtudes y fallas de cada uno, pulir sus propios movimientos y conocer las formas de vida de diferentes regiones, sus características geográficas, económicas y culturales, a su vez, el maestro tenía la posibilidad de actualizarse ya que el compagnon oficiaba de vehículo entre los diferentes maestros. El albergue, internado obligatorio para cada itinerante, era el lugar donde se compartía, debatía y tomaba cuerpo la solidaridad. Finalizado el tour presentaban un trabajo final, original, donde se medía la calidad del mismo teniendo en cuenta la creatividad e iniciativa personal. Este movimiento logró conservar la calidad educativa y profesional sin caer en desviaciones tales como la escolarización excesiva o el docentismo, o sea, la preponderancia de los docentes sobre el resto de los actores. Comprendieron que el saber de un determinado dominio se encuentra dónde se lo practica cotidianamente.

Con la aparición de la escuela rural de J.F.Oberlin, 1767 en un pueblo rural del macizo de Vosges al este de Francia, se concibe un plan de tres niveles, de los cuales el último se dirige a chicos de trece a quince años. Para no restar el aporte de mano de obra que ejercen los mismos en sus campos, los cursos se dictaban entre los cinco y las ocho de la mañana. La escuela era mixta y su objetivo era el de conocer exhaustivamente el lugar donde viven, sus costumbres, producciones, geografía, historia, clima, etc. Los conocimientos vertidos y recogidos debían ir en contra del éxodo de los jóvenes o de su fracaso como productores. Los elementos teóricos se apoyaban en la vida cotidiana, los ejemplos se tomaban de la realidad, los alumnos se expresaban con libertad y todo lo aprendido debía ser puesto en práctica. Además se organizó una asociación campesina, que creó un almacén rural con artículos a precio de costo, una farmacia y una caja de crédito campesina. Como consecuencia se diseminaban y compartían conocimientos y se debatían temas de economía rural entre todos

los miembros (alumnos, padres y vecinos). Tomada una iniciativa todos los integrantes se comprometían a ponerla en práctica y discutir los resultados en otras reuniones.

2.2. La Educación Agrícola en Francia.

En 1782, el autor de "Francia agrícola y mercantil" Goyon propuso crear escuelas de agricultura para retener los hijos a la tierra. Entre 1789 y 1792, se emitieron dos decretos sobre la educación rural pero recién en 1848 con el Decreto del 3 de octubre, la educación rural se organizó en tres niveles 1) Escuelas granjas con el principal objetivo de formar mano de obra agrícola, práctica; 2) Escuelas regionales que tendían a formar encargados de producción; y 3) Instituto Agronómico, una institución relativamente "semejante" a una facultad de agronomía que tendía a formar la elite de productores. Los mejores alumnos de cada nivel podían acceder al siguiente. Hacia 1870, quedaron en funcionamiento 52 del primer nivel, tres del segundo y se cierra el instituto.

En 1902, surgió la enseñanza agrícola por estación, se designaban profesores ambulantes de agricultura que trabajaban en invierno. Al ir a la casa del productor, la educación respetaba la especificidad del educando y su familia. Con posterioridad se sanciona la Ley del 2 de agosto de 1918 dada la necesidad de levantar el nivel productivo del sector primario, aquí la técnica asoma al mundo agrícola y se debía formar masivamente a los campesinos. Esta ley no logra ser la base de toda la enseñanza agrícola francesa debido al descuido de dos aspectos fundamentales: la formación docente y los fondos necesarios para un proyecto de tal magnitud. Sí se desarrollaron dos aspectos, que luego fueron rescatados por las Maison Familiares (M.F), los cursos de pos - primaria de orientación agrícola dictados en invierno, de ciento cincuenta horas anuales que se daban durante cuatro años seguidos y el contrato aprendizaje que permitía a un productor (padre o no) guiar a un aprendiz en la formación del oficio agrícola que él dominaba. Esta formación podía realizarse en la propiedad del productor o en establecimientos de enseñanza del mundo rural. Sobre esto se apoyaron las M.F. para tener una existencia legal y así desarrollarse. Una vez finalizado el aprendizaje, el

aprendiz se presentaba ante un jurado del Ministerio de Agricultura para obtener un Certificado de Formación Profesional. Por primera vez se admitió que un no profesional podía educar.

El 10 de noviembre de 1920 se creó la Secretaría Central de Iniciativas Rurales (SCRI) que perseguía tres objetivos básicos: a) mejorar las condiciones de los campesinos, b) apuntalar a su capa dirigente y c) dar vida al campo luego de las enormes pérdidas sufridas en la primera guerra mundial. Como reivindicaciones se propusieron desarrollar a la familia rural en la producción agrícola organizada, el sindicalismo, el mutualismo, la cooperación y además promover leyes sociales para los trabajadores rurales, lograr indemnizaciones para los medieros al fin del contrato, la adaptación del nivel primario y una organización eficaz del pos - primario así como la difusión del libro. Como balance de este movimiento se puede destacar la creación de un lugar de encuentro y reflexión donde sus miembros tomaban conciencia de su rol, y así, podían lanzarse a la lucha social y sindical.

Uno de sus miembros el Abate Granereau (Primer Secretario General) emitió un modelo educativo que modificaría la vida de miles de alumnos y familias en por lo menos tres continentes. Dirigió su lucha en dos direcciones: la formación social del campesino y la educación de los jóvenes ayudado por integrantes de la Juventud Agrícola Católica (JAC). Sus basamentos fueron el respeto al hombre sea cual fuera su clase social y la educación permanente y autoformación a través de reuniones públicas, jornadas y encuentros.

La época de la gran crisis (1930) vio nacer al movimiento de alternancia. La caída de los precios en materias primas había originado una pérdida importante de puestos de trabajo y esto se notaba mucho en Francia que poseía alrededor de 36.000 comunas rurales. La mayor cantidad de víctimas de la guerra provenía de los sectores más populares, entre ellos el medio rural, había que cuidar a los obreros de la ciudad que eran los que fabricaban las armas. Alemania entró en el rearme y en 1935 las fuerzas de Front Populaire habían confeccionado un programa de gobierno mínimo que luego se denominó el Programa Común, que intentaba

dar satisfacción a las clases postergadas sustento de la victoria electoral. La relación entre funcionarios y representantes campesinos era por lo tanto favorable.

La primera escuela de alternancia surgió en una municipalidad socialista donde un padre preocupado porque su hijo no se trasladara lejos para seguir los estudios pos - primarios, le pidió a Granerau que lo tomara como alumno. Terminaron siendo tres los alumnos y por lo tanto tres familias. Se debía tener en cuenta que la multiplicidad de tareas a realizar hacían necesaria la permanencia del alumno en el campo durante mucho tiempo en el año, por lo tanto el aprendizaje debía ser práctico (conocer el porqué de las cosas) y el docente interpretar las necesidades y compartir el aprendizaje con ellos. Dicha educación se complementaba con historia de la profesión agrícola, geografía de Francia y el mundo, ciencias relacionadas al agro y nociones de cooperativismo y sindicalismo. Para estructurar su funcionamiento, surgió como primera idea que todos los alumnos realizaran cursos por correspondencia y el cura se encargaría de controlarlos mediante una jornada por mes, a través del año. Esas jornadas se concentraban en una semana evitando que los niños fueran y volvieran tarde por los caminos comunales.

Los problemas jurídicos - legales que surgieron por no poderse escudar en experiencias anteriores y porque Granereau no tenía título habilitante para estar al frente del curso se solucionaron acogiéndose a la ley del 18/01/29 (Aprendices), que permitía que los padres eligieran una explotación en la cual sus hijos aprendieran las cosas del campo, y además, el SCRI (Secretaría Central de Iniciativas Rurales) tomó la decisión de cubrir la apertura de éste establecimiento. En París (1935) se formalizó el estatuto de creación, que respetaba en su mayoría a los propuestos por los padres y Granereau. Lo más problemático fue que los gastos generales (comida, leña, sueldos de profesor, luz, etc.) debían ser aportados por las familias, esto en un momento donde la gratuidad de la educación tomaba fuerza, pero el sacerdote convenció a los padres de que debían adueñarse desde un primer momento del proyecto,

sentirlo propio así nadie podría arrebatárselos. Otro de los artículos limitaba el número de alumnos a doce, lo que garantizaba una educación personalizada y una convivencia familiar. Durante el primer año el libro, las visitas y las actividades recreativas apoyaron el proceso educativo. La lectura como introducción a un universo desconocido; las visitas para conocer las explotaciones que rodeaban a la escuela, estudiar lo que cada uno de ellos iba a realizar o emprender y poder comparar para mejorar surgió así la filosofía de investigación, además, participaban no docentes en el dictado de clases que desmitificó al rol docente como propio de especialistas, y se realizaban actividades recreativas, teatro, deportes y juegos que favorecían la convivencia. Luego del primer año, contando con buenos resultados y el apoyo de las familias, el Ministerio de Agricultura se decidió a continuar y dio una forma más definida a la estructura de funcionamiento. Nació así, de la resolución de trece familias la primera Maisons Familiares compraron una casa, en Lauzum cabecera del departamento, que para llevarla adelante se necesitó de la creación de un Consejo de Administración institucionalizándose así la participación de los padres y la comunidad. Los docentes no tenían derecho a voto (solo a voz), por lo tanto, el poder de decisión quedaba en manos de las familias. Debido al éxito obtenido y transcurridos dos años del inicio se resolvió la creación a escala nacional que dio en llamarse "Union Nationale des Maisons Familiares". A partir de 1960, en Francia se fijan los dieciséis años como edad escolar obligatoria y el sistema de alternancia es reconocido por el sistema tradicional, compartiendo un mínimo común con él pero sin perder su esencia. A fines de esta década existían 500 establecimientos y 34.000 alumnos que luego descendería a 378 establecimientos y 33.000 alumnos lo que significó mayor número de alumnos por escuela producto de la creciente especialización del paisaje agrícola europeo (desarrollo tecnológico y competitividad), la concentración de las propiedades con la consecuente disminución de la población rural y al aumento sustancial del costo de la educación. En los primeros años las familias sostenían por completo a las Maisons Familiares pero en los años noventa la participación financiera del estado se hizo insustituible. (Dinova, 1997)

2.3 La Alternancia en Argentina.

En 1958, en el obispado de Reconquista provincia de Santa Fe, el movimiento Rural Católico generaba actividades tendientes a promover al sector rural, fomentaba viajes a Europa para ganar experiencia y capacitarse. Un presbítero y un docente, Antonio Pergolesi y Humberto Suligoy respectivamente, viajan a Francia y toman contacto con las Maisons Families. En el norte de la provincia se instalan colonias de familias de origen friulano con tradición de cooperación, dueños de tierras que con el tiempo se subdividieron originándose minifundios, lo que provocó la ida de los jóvenes hacia el pueblo buscando nuevas oportunidades. El movimiento rural dirigió su trabajo hacia los más necesitados de la población y de allí surgiría el primer embrión de escuelas de alternancia de Argentina y de América Latina. Entre el Ministerio de Agricultura y Ganadería, el de Educación y el Movimiento Rural, se realizó la primera experiencia, que tuvo lugar en la Potasa, en donde el primero aportó técnicos pertenecientes a los grupos CREA; el segundo el local y los docentes; y el tercero movilizó a la comunidad. Se probó, en 1968, con un curso de tres meses donde se trataron los conceptos básicos de la alternancia, al año siguiente el curso fue para 24 jóvenes pero estructurado sobre el esquema del ciclo básico agropecuario tradicional. Entre una de las razones del fracaso de esa experiencia fue la falta de compromiso y adaptación de los educadores, designados por el Ministerio de Educación, con los postulados propios de la alternancia, revisión permanente de lo que se enseñaba, trabajo en equipo, visitas a las explotaciones familiares y, además, la participación de la comunidad en el proceso educativo. Por lo tanto, esta iniciativa no pudo convivir dentro de la experiencia estatal, en octubre de 1969 se decidió privatizarla.

En 1970 nace la primera Escuela de la Familia Agrícola (EFA) del país en Moussy, provincia de Santa Fe, que ponía énfasis en el logro de los objetivos antes que en la obtención de un título o el reconocimiento oficial, acercaba la educación a los productores, medianos y pequeños, que se manejaban solo con su experiencia. Las escuelas convencionales poseían contenidos y metodologías distantes de los intereses de estos productores, por lo cual un

sistema basado en la experiencia directa de los alumnos a través de un proceso educativo que funcionara pedagógicamente alternando estadías en la escuela y en la casa, incorporando el saber de los padres y la comunidad y que se gestionara y administrara en forma diferente, captó rápidamente su interés.

La educación agrícola de nivel secundario era un fenómeno particular en nuestro país, ya que la misma representaba un 0,7% de la masa secundaria del conjunto, cifra llamativa teniendo en cuenta que la producción agropecuaria representaba el 80% (promedio) de las exportaciones del país. Símbolo de un país que históricamente dio la espalda al campo, que buscó como forma de promoción social la “ida a la ciudad” y la progresiva incorporación de los hijos de productores a “otras carreras” alejadas del mundo rural. Una encuesta de 1970, del Ministerio de Cultura y Ganadería de Santa Fe, realizada entre egresados de escuelas agrotécnicas, daba como destinos pos - estudios: Productores agropecuarios 8%, Profesiones para - agropecuarias 25%, Profesiones no agropecuarias 34% y Estudios superiores 33%, como conclusión, los egresados de las escuelas agrotécnicas no quedaban en el campo, por lo tanto, existía un alumnado potencial que no siempre encontraba el servicio educativo correspondiente a su perfil.

La APEFA (Asociación para la Promoción de Escuelas de la Familia Agrícola), surge como una asociación de personas al servicio de las EFA, para transformarse luego en una federación de EFA, al pasar de asociación a federación aumentó la participación de las familias en el organismo. Se organizaban en una Asamblea General y un Consejo de Administración presidido por un comité ejecutivo de cinco personas, donde el 60% de los miembros eran padres, el 25% docentes y el 15% técnicos.

En 1971 se crea el ICAM (Instituto de Capacitación de Monitores) para formar a los docentes en los fundamentos de la pedagogía de alternancia. Con dos años de estudio obtenían el título de monitor polivalente, el sistema adoptado era el de alternancia y a partir del segundo año se permitió la incorporación de estos futuros monitores a las EFA, junto con una pasantía en las

explotaciones de la zona que eran previamente contactadas. En 1976 se organizan en cuatro regiones que incluían localidades de Santa Fe, Chaco, Entre Ríos, Santiago del Estero, Córdoba, Buenos Aires y Misiones, con esto cada zona resolvía sus problemas sin necesidad de que interviniera el ente centralizador APEFA (Asociación para la Promoción de Escuelas de la Familia Agrícola). Este modelo de agrupación dio mayor resultado en donde las escuelas eran cercanas geográficamente entre sí, que en los casos, donde las distancias eran enormes. En un inicio las familias que participaban del proyecto eran los pequeños y medianos propietarios para los cuales el acceso a la educación de sus hijos formaba parte de un proyecto global, pero luego de esta primera generación se sumaron las familias de los asalariados rurales, encargados, capataces y medieros, esto modificó la experiencia, sobre todo en la intensidad y calidad de participación.

El propietario del medio de producción era dueño de su tiempo y tenía poder de decisión mientras que el empleado o el mediero tenían mayor contacto con la práctica, pero no disponía de la decisión para el cambio. Al entrar personas de bajos recursos las posibilidades de participación económica eran menores, en consecuencia no se consideraban en las mismas condiciones de participar y decidir, por lo tanto, a su vez los recursos manejados por las EFA disminuyeron. En 1977 se crea el ICEFA (Instituto Complementario de las EFA) donde los alumnos que cumplimentaban el ciclo básico en las EFA tenían la posibilidad de terminar el ciclo secundario. La experiencia duró tres años y en 1980 se derogó por Resolución Ministerial de la dictadura. Debido a las políticas económicas implementadas muchos se fueron a la ciudad buscando actividades más rentables y menos duras que las del medio rural. La ciudad se vislumbraba favoreciendo procesos de ascenso social y, contra esto, las experiencias que apostaban al trabajo como forma de aprendizaje, o al esfuerzo personal y colectivo como método de superación, tenían menos posibilidad de éxito, además la mecanización rural, trajo como consecuencia directa una menor oferta de empleo. Como consecuencia de todo esto disminuyó la matrícula de las EFA, tuvieron que abarcar un mayor

radio de territorio para reclutar alumnos, lo que produjo, primero que las visitas a las casas de familia insumieran mayor tiempo, energía y costo para el equipo docente, y segundo las posibilidades de participación de las familias disminuyeron, ya que los desplazamientos para las reuniones se hicieron más dificultosos.

Se adopta en 1981, un plan oficial para las EFA, que llevó casi a la desnaturalización del proyecto debido al contenido de elementos tradicionales como la organización por materia y no por área, lo que produjo el compartimiento de los equipos docentes y la falta de integración en los conocimientos; el pasaje de una semana a dos de permanencia en la escuela, que hizo necesario aumentar la infraestructura edilicia y disminuyó considerablemente el tiempo de los docentes para las visitas familiares; la disminución en la participación de los padres, sin reconocimiento de sus atribuciones; y la desvalorización de los instrumentos específicos de la pedagogía de alternancia como el plan búsqueda que es la oportunidad de los alumnos de interpelar a los diferentes actores en la búsqueda de información dando continuidad al proceso educativo en diferentes situaciones y espacios, permitiendo la investigación a partir de problemáticas reales y determinando la elaboración de proyectos productivos adecuados a las demandas y posibilidades de producción de la comunidad C.E.P.T., y el proceso de evaluación y auto evaluación como estrategia pedagógica y organizacional, que envuelve a toda la institución a través de distintos procesos que involucran a la totalidad de los actores: jóvenes, docentes, trabajadores, productores, familias y a los Consejos de Administración, buscando rescatar los aportes de las diversas miradas y opiniones sobre un mismo hecho e incentivando la responsabilidad colectiva y la conciencia acerca del entramado de las interacciones.

Por lo tanto la evaluación del alumno, del docente y la evaluación institucional, se inscriben en el marco de la cogestión, donde intervienen los responsables técnico/docentes de cada institución, los Consejos de Administración y la Dirección General de Cultura y Educación.

2.4 Los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT).

En 1988 se instaló, en provincia de Buenos Aires, un modelo educativo desconocido hasta el momento, los CEPT, que se sustentan básicamente en el modelo de alternancia, y a diferencia de las EFA, la alternancia se lanzó en la escuela pública oficial. La posibilidad de la experiencia en el ámbito privado se descartó debido a las condiciones estructurales de las familias bonaerenses dado que los principales habitantes rurales eran encargados, peones, tanteros, cuidadores, contratados, medieros y changarines, de bajos ingresos y pocas posibilidades de enviar, a la ciudad, a sus hijos a estudiar o a realizar alguna otra actividad social, por lo tanto, era necesaria la participación del Estado, así se desarrollaron los trabajos de preparación para la apertura de los dos primeros CEPT lo que constituyó un desafío ya que siempre existió autonomía, de la ACEPT, de acción y decisión en estos proyectos. Se buscaba la participación del Estado en lo económico pero no en los aspectos pedagógicos, funcionales y/o administrativos. Los fondos para sueldos eran esenciales ya que no podían ser cubiertos por las familias, los aportes familiares y comunitarios oscilaban entre el 35 y el 40% del total, el Estado pagaba en la mayoría de los casos el 100% de los sueldos de los colegios privados, por lo tanto, este proyecto no podía subsistir sin un sostén externo, sea éste del Estado o de subvenciones de fundaciones, organismos internacionales, etc. Pero, a su vez, se necesitaba de la participación financiera familiar, a través de aportes de dinero, víveres o alguna contribución económica, dado que esta genera compromiso y es una puerta de entrada a otras formas de participación. La experiencia señala que generalmente quienes no realizan aporte económico en estas iniciativas no se sienten con derecho a criticar, opinar, sugerir o modificar y la verdadera participación tenía que darse en la administración de recursos del CEPT e inferencia pedagógica, una actitud pasiva iba en contra de estos objetivos.

Con respecto al salario, el gobierno bonaerense concedió una bonificación del 60% en los 2 primeros años y del 120% a partir del tercero, lo que demostraba el apoyo político. Los docentes del sistema tradicional tenían que aprender y adaptarse a innovaciones pedagógicas

profundas respetando el proyecto común y además gozar de libertad de creación y acción, que se reflejó en la organización de los horarios de trabajo.

En cuanto al rol en la administración de lo pedagógico el modelo de alternancia, a diferencia de las escuelas de corte tradicional, abogaba por una coparticipación en la formación, donde los padres, docentes, comunidad y funcionarios trabajaran en torno a un eje común: la formación de productores del campo bonaerense. Por lo tanto, los inspectores, para poder actuar como un nexo apto para la cogestión Estado – Comunidad, debían ser formados en los principios de la alternancia y no como "controladores" de las directivas emanadas del Ministerio que se alejaban de las necesidades básicas de los alumnos, docentes y familias del ámbito rural. (Dinova, 1997).

La propuesta educativa de los CEPT es mucho más que la concurrencia a un establecimiento educativo donde se cumple un programa de aprendizaje y al final del cual se obtiene una acreditación académica. Implica la posibilidad de generar un cambio cultural donde los alumnos y sus familias accedan a herramientas para poder tomar decisiones por sí mismos y acerca de su comunidad, en esta tarea es fundamental el trabajo de animación y promoción que deben ejercer los equipos técnicos-docentes.

Se trabaja por el “desarrollo local” creando las condiciones para impulsar el desarrollo de las posibilidades reales en un territorio determinado. Este desarrollo es participativo y abarca tanto el plano económico como los aspectos social, político y cultural de una comunidad. Otro aspecto que promueve la pedagogía de alternancia, y que incide en la perspectiva acerca del desarrollo local, es la relación entre educación, producción y trabajo. Este es un eje fundamental que ordena y atraviesa toda la propuesta CEPT, integrando todas las actividades y todos los actores sociales.

En esta propuesta, formar jóvenes productores rurales significa ofrecerles una educación integral que una la escuela a la vida, que reconozca todo el ámbito rural como espacio de enseñanza y aprendizaje, que considere el trabajo como ámbito privilegiado para aprender,

que fortalezca los valores propios de la comunidad en que viven, que les permita acceder a la cultura universal y a la comprensión del mundo global para reconocer las posibilidades y limitaciones de su propio espacio local, que acepte la participación comprometida de sus familias y de la comunidad en las definiciones educativas. (Bacalini y Ferraris, 2001).

2.5 Marco Normativo.

2.5.1. A través de la **Resolución 3328/94** (24 de junio de 1994), la Dirección General de Cultura y Educación, reconoce el cogobierno del Programa C.E.P.T., este reconocimiento explícito, legaliza y legitima los principios básicos del Programa C.E.P.T.: participación, autogestión y cogestión. Mediante la aplicación de estos principios, la población rural de jóvenes, trabajadores y productores a través de la organización comunitaria logra una inclusión dinámica potenciadora para construir sus propias políticas, discutir sus intereses y objetivos y organizarse en la acción. La experiencia de administrar sus propios recursos, les brinda un aprendizaje que les posibilita, a su vez, continuar la articulación con otras instancias gubernamentales, no gubernamentales y empresariales, tanto del orden local como provincial o nacional, lo cual moviliza la puesta en marcha y el funcionamiento del Desarrollo Local, constituyendo esto en una experiencia inédita dentro del sistema.

La apertura de un C.E.P.T. parte siempre de un proceso previo de organización y autogestión de la comunidad, en el sentido de dar respuestas a las necesidades propias. A la vez, conforma la primera acción de promoción y establecimiento de un Programa de Desarrollo Local. El afianzamiento de la propuesta pedagógica y el fortalecimiento de la gestión conjunta, han posibilitado que en los últimos años se produjera una fuerte profundización del Programa. La gestión conjunta adquiere una concepción de Estado en la cual comunidad organizada y gobierno son parte del mismo, con responsabilidades compartidas y diferenciadas.

2.5.2. El 8 de septiembre de 2005 se promulga la **Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058** que promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y

criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría. Abarca, articula e integra los diversos tipos de instituciones y programas de educación para y en el trabajo, que especializan y organizan sus propuestas formativas según capacidades, conocimientos científico-tecnológicos y saberes profesionales.

Entre sus objetivos regula la vinculación entre el sector productivo y la Educación Técnico Profesional, promueve y desarrolla la cultura del trabajo y la producción para el desarrollo sustentable y crea conciencia sobre el pleno ejercicio de los derechos laborales. En particular, en el nivel medio y superior no universitario tiene como propósitos específicos: a) Formar técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas, b) Contribuir al desarrollo integral de los alumnos y las alumnas, y a proporcionarles condiciones para el crecimiento personal, laboral y comunitario, en el marco de una educación técnico profesional continua y permanente y d) Desarrollar trayectorias de profesionalización que garanticen a los alumnos y alumnas el acceso a una base de capacidades profesionales y saberes que les permita su inserción en el mundo del trabajo, así como continuar aprendiendo durante toda su vida. Además prevé con el sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecer la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluyen programas de actualización continua para los docentes involucrados.

Crea el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción, sobre la base del Consejo Nacional de Educación - Trabajo, como órgano consultivo y propositivo en las materias y cuestiones que prevé la presente ley, cuya finalidad es asesorar al Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología en todos los aspectos relativos al desarrollo y fortalecimiento de la educación técnico profesional. El Instituto Nacional de Educación Tecnológica del Ministerio

de Educación, Ciencia y Tecnología ejercerá la Secretaría Permanente del mencionado organismo. Entre una de sus funciones está la de promover la vinculación de la educación técnico profesional con el mundo laboral a través de las entidades que cada miembro representa, así como la creación de consejos provinciales de educación, trabajo y producción. Los CEPT están contemplados dentro de esta Ley en su Capítulo X - Educación Rural – Art. 49, 50 y 51 los cuales garantizan en las escuelas que son definidas como rurales, reconociendo modelos de organización escolar adecuados a cada contexto como las escuelas de alternancia, el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante y que los servicios educativos brindados alcancen niveles de calidad equivalente a los urbanos. (Ley 26.058, 2005)

2.5.3. En el año 2006 se redacta la **Normativa Específica para el Programa C.E.P.T.**, elaborada en el marco de la Cogestión entre el Consejo General de Educación, la Subsecretaría Educativa, la Dirección de Inspección General, la Subdirección de Educación Agraria, la Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional y la Dirección de Educación Superior con la Federación de Asociaciones Centros Educativos para la Producción Total (FACEPT), que compendia el cuerpo normativo existente dándole unidad al Programa C.E.P.T. desde la experiencia cogestiva realizada a partir de 1988 entre la Dirección General de Cultura y Educación y la F.A.C.E.P.T.

2.5.3.1. Pone al **Programa Centros Educativos para la Producción Total** compuesto por los C.E.P.T., el Centro de Formación Profesional e Instituto Superior para la Producción Total como estrategia para el desarrollo de la población rural de la Provincia de Buenos Aires. Diversas comunidades del medio rural se organizan autogestivamente a través de la Federación de Asociaciones Centros Educativos para la Producción Total (F.A.C.E.P.T.), a nivel provincial, y de las Asociaciones de Centros Educativos para la Producción Total (A.C.E.P.T.) en el ámbito distrital, y adhieren al Programa C.E.P.T. de manera cogestiva,

fundando así su institucionalidad con reconocimiento jurídico provincial. El Programa promueve el arraigo de la población rural bonaerense con el fin de transformar las condiciones estructurales de su medio y revalorizar la identidad de sus habitantes.

A su vez la F.A.C.E.P.T. replica el mismo modelo cogestivo en el ámbito provincial con otros Ministerios y articula acciones con reconocidas entidades rurales (F.A.A., U.A.T.R.E., CONINAGRO, etc.) y otras organizaciones de la sociedad civil para el cumplimiento de sus objetivos.

El Programa propicia propuestas de desarrollo humano y ambiental sostenibles, estimulando las condiciones sociales, culturales y de infraestructura para la habitabilidad de vastas zonas rurales, como prioridad geopolítica, fortaleciendo la familia como unidad productiva de un proyecto comunitario, desarrollando estrategias y sistemas productivos sustentables, creando diversidad de alternativas productivas que prioricen la generación de empleo rural genuino, promoviendo la pequeña empresa rural y formando a los jóvenes y adultos de las comunidades rurales de referencia como promotores y dirigentes capacitados y comprometidos en la participación, la producción y el trabajo rural desde una propuesta de organización comunitaria para el desarrollo local, a partir de las alternativas educativas del Sistema público provincial en cogestión entre las A.C.E.P.T., F.A.C.E.P.T. y la Dirección General de Cultura y Educación.

Propone como principios básicos a) **una educación abierta a la comunidad** donde todos los actores interactúen permanentemente como una comunidad de aprendizaje teniendo al ámbito rural como espacio físico y social de los procesos de enseñanza y aprendizaje, poniendo a la realidad como eje central y realizando proyectos articulados con la propuesta política; b) **a la pedagogía de la alternancia**, tanto en lo conceptual como en lo metodológico, adecuada al medio rural y al logro de una educación de calidad relacionando realidad, trabajo, educación, y con la participación de la comunidad en la definición de valores y prácticas. Apuesta a la permanencia de los jóvenes y adultos (estudiantes, trabajadores rurales, docentes, técnicos,

pequeños productores, etc.) en el medio socio-productivo y en la institución educativa constituyendo una unidad pedagógica. Su implementación requiere de una fuerte articulación entre teoría/práctica y entre institución educativa/comunidad, que se concreta en el desarrollo de los propios instrumentos pedagógicos de la alternancia y con la presencia y desempeño específico tanto del profesional docente como de los actores comunitarios organizados en ambos espacios de aprendizaje. Alterna tiempos destinados a la formación, espacios donde se desarrollan los procesos, modos de abordaje de los conocimientos y procesos de enseñanza y aprendizaje, teoría/práctica, y reflexión/acción; c) **a la producción total** como propuesta política para articular los proyectos productivos del sector agropecuario con el resto de las actividades económicas y sociales, se parte de la premisa que el Estado debe inducir y acompañar la planificación estratégica, que se instrumenta en los diversos proyectos productivos, e intervenir cuando sea preciso como factor determinante y dinamizador del proceso productivo. La idea central de este concepto es la producción como motor del sistema socio-productivo que apunta al desarrollo integral de cada comunidad en función de sus necesidades y posibilidades, aprovechando los recursos disponibles, fomentando la máxima producción posible, armonizando los distintos sectores de la producción, aplicando tecnologías socialmente apropiadas y tomando en cuenta el punto de partida de cada uno de los territorios para avanzar sostenidamente en función de sus particularidades. Este programa integra a los conceptos de Producción Total y los de educación popular, integral y participativa, d) **al Desarrollo Local** como objetivo estratégico a alcanzar organizando a la comunidad para promover las líneas de acción, articulando un Plan Estratégico de Desarrollo para toda la región y con la voluntad de incidir en la realidad de cada territorio a partir de la implementación de una propuesta educativa adecuada que incluya la consideración de incorporaciones significativas en la propuesta curricular. La educación, la organización y la planificación se realimentan mutuamente; el desarrollo comunitario y el diseño del programa están articulados. Los jóvenes, sus familias y los pobladores rurales, como comunidad de

aprendizaje, participan activamente de estos procesos. Esta iniciativa propicia implica crear las condiciones para impulsar el desarrollo a partir de las posibilidades reales y potenciales de cada territorio, entendiéndolo como el ámbito de realización de las prácticas sociales y de las actividades económicas, compartiendo una identidad social, cultural, histórica y de intereses. Concientizando a la comunidad para que despliegue su potencial organizativo y solidario para motorizar su desarrollo; e) **a la ruralidad e identidad cultural**, como propuesta institucional específica, para el ámbito rural bonaerense, propone a la Ruralidad, como una dimensión social, política, económica y cultural, indisoluble que le da identidad y donde el factor humano, es el componente esencial para la creación de condiciones de viabilidad del desarrollo. Por eso en el Programa C.E.P.T. el desarrollo humano y la organización comunitaria desde su propia identidad cultural son ejes fundamentales que dan sentido a los aportes técnicos como recurso para la construcción del desarrollo sustentable que alienta y promueve; f) **a la participación, autogestión y cogestión**, el programa, estructura y acciona su propuesta organizativa sobre la base de estos tres procesos específicos, simultáneos y articulados. La **participación** parte desde lo individual o familiar hacia una instancia comunitaria y política, vinculada con un compromiso social, arraigado fundamentalmente en el valor de lo público y no sólo en los intereses privados. A través de múltiples espacios de participación la comunidad, es considerada como una sociedad organizada y valorada desde el poder que construye. La **autogestión** parte de la actitud básica de cada uno como individuo, como familia, como organización, que privilegia la construcción de nuevos espacios de poder desde la capacidad de hacer con otros, de reconocerse responsable, valorando los recursos propios y asumiendo el derecho y la obligación de tomar la iniciativa en la creación de emprendimientos productivos individuales y sociales planificando propuestas de desarrollo en una actitud propositiva. Así, la comunidad potencia y multiplica sus acciones realizándose desde la iniciativa y los logros individuales y colectivos. La **cogestión** articulada entre gobierno y comunidad organizada con un marco legal específico, en la que ambos intervienen

en todos los procesos de la gestión de planes, programas y proyectos, de manera integral y potencian la actividad creadora comunitaria. Entendida, en este programa, como un proceso asociativo político, de trabajo conjunto entre la comunidad organizada y distintas dependencias gubernamentales locales y/o provinciales. Esta modalidad de gestión garantiza el funcionamiento del Programa C.E.P.T. en su propuesta de organización para lograr el desarrollo de la comunidad rural, de esta forma la Educación Pública en la Provincia es potenciada y enriquecida con el aporte de la comunidad rural que se organiza, para participar responsablemente de un proyecto de desarrollo local, donde la educación, tiene como fin la promoción integral de las personas y del medio en el que habitan. En este modelo la gestión gubernamental actúa y hace política educativa donde está la demanda y la necesidad, incluyendo a sus actores en el desarrollo integral de la misma; y g) a **la articulación en Redes Sociales** utilizada como una metodología para favorecer la construcción de los procesos de participación, autogestión y cogestión, para fortalecer la organización, para revalorizar lo social y lo cultural, y para promover el arraigo y el desarrollo local. Estas redes potencian los recursos que se poseen y la creación de alternativas novedosas en la toma de decisiones. Sus miembros se enriquecen, a través de las múltiples relaciones recíprocas que se desarrollan y que optimizan los aprendizajes al ser éstos compartidos socialmente.

2.5.3.2. Los Centros Educativos para la Producción Total institucionalmente constituyen centros estatales públicos que funcionan cogestivamente entre la Dirección General de Cultura y Educación y la A.C.E.P.T., “Asociación Centro Educativo para la Producción Total”, organización de primer grado de la comunidad local con reconocimiento jurídico provincial en cada territorio.

La gestión ejecutiva de cada A.C.E.P.T. está a cargo de un Consejo de Administración, órgano elegido por la Asamblea de la asociación, según lo regula el Estatuto correspondiente para desarrollar una actividad cogestiva con el Municipio local. Este Consejo es asesorado técnicamente por una terna docente.

A partir del marco conceptual que sustenta el Programa, los C.E.P.T. centran todas las actividades en el eje de la producción y el trabajo, dado que estos son rasgos definitorios de la cultura rural entendidos no solo en su dimensión económica y agropecuaria, sino como una actitud integral y constructiva ante la vida. Esto implica revalorizar la tradición cultural, proponer alternativas, reconocer los cambios que se operan, pero rechazar siempre los factores que contribuyen a la exclusión, el desarraigo y la marginalidad social. Cada C.E.P.T. procura ser un motor dentro de su comunidad rural de pertenencia en la búsqueda de sus intereses y objetivos propios por un lado, mientras se integra permanentemente en una red de intercambio con todos los C.E.P.T. provinciales y las demás organizaciones libres del pueblo. Si bien, en las actividades de los C.E.P.T., se integran los aspectos educativo, productivo y organizativo sus acciones se definen en dos líneas fundamentales y convergentes: a) El desarrollo y crecimiento de la Comunidad a partir de su propia organización en sistemas económicos y sociales sustentables que mejoren la producción y la calidad de vida en general y b) La educación sistemática de Jóvenes y adultos. El marco pedagógico que sustenta el desarrollo de todas las alternativas de formación es la Pedagogía de la Alternancia.

Estas dos líneas, aun cuando se operativizan en diferentes instancias, son concebidas como una unidad que articula tres dimensiones simultáneamente: 1) El proceso educativo, en un sentido amplio, en el marco de la educación popular, 2) El fortalecimiento de la trama social, a partir de aprender a Organizar para el Desarrollo Local y 3) La producción y el trabajo, desde una propuesta económica y productiva, más humana y liberadora.

El proceso educativo que se desarrolla en el marco de la educación sistemática comprende: 1) la Escuela de alternancia para la Educación Secundaria Básica y los TPP, destinados a los jóvenes en edad escolar; 2) la Educación de adultos y la Formación Profesional, destinados a completar la formación de los adultos de las comunidades de referencia y 3) Espacios de capacitación y formación en el ámbito comunitario, orientados a capacitar en aspectos específicos a productores y actores del Programa CEPT.

La F.A.C.E.P.T. (Federación de Asociaciones Centros Educativos para la Producción Total) organización de segundo grado con personería jurídica representa provincialmente y cogestiona con el gobierno de la Provincia a través de sus Ministerios y Direcciones.

Como la gestión se realiza en forma conjunta, cogestiva, a través de su órgano federado (F.A.C.E.P.T.), también el seguimiento y la supervisión del Programa se realiza cogestivamente.

El Programa C.E.P.T., inicialmente orientado a satisfacer las necesidades de la educación media en espacios locales rurales alcanzó la escala provincial como ámbito de influencia y superó sus objetivos iniciales relativos a la educación básica de los jóvenes rurales. La necesidad de dar continuidad a las actividades con una nueva proyección han generado la demanda, tanto desde Estado como desde F.A.C.E.P.T, de un espacio que otorgue una base organizacional sustentable para garantizar la continuidad de la educación formal de los jóvenes y adultos, la capacitación específica y permanente de los actores protagonistas de los procesos de desarrollo local y la sistematización del conocimiento progresivamente construido, lo que se concreta a través de la generación de dos alternativas de alcance provincial: el Centro de Formación Profesional (CFP) y el Instituto Superior para la Producción Total, institución que como ejecutora de las políticas y lineamientos de la FACEPT amplía su ámbito de incumbencia y planifica acciones integrales tendientes a promover el desarrollo del ámbito rural bonaerense.

El concepto de alternancia, significa que el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje se estructura con una periodicidad sucesiva, con permanencia durante un período en la institución educativa y otro en su propio ámbito productivo familiar y social. En la escuela ambos espacios, Centro y Familia/Comunidad, se constituyen como ámbitos de enseñanza y aprendizaje, donde los alumnos desarrollan actividades que involucran contenidos curriculares y saberes propios de las comunidades. En los períodos de permanencia junto a sus familias, desarrollan actividades que son diseñadas por los docentes

con el objeto de promover instancias de aprendizaje autónomo. Las particularidades de la metodología, abren un camino de trabajo compartido con la familia que posibilita el intercambio de saberes entre la escuela y la casa/contexto. Así se logra un resultado educativo simultáneo, tanto en los alumnos como en su entorno familiar y comunitario. En el caso del CFP y el Instituto Superior, los períodos de alternancia se definen en función de las actividades a desarrollar contemplando las necesidades y particularidades de quienes participen en cada una de ellas.

En cuanto a la Educación y Capacitación comunitarias el C.E.P.T. ofrece articular acciones y estrategias con otras instancias del sistema educativo constituyéndose en un servicio permanente para toda la comunidad rural de pertenencia. De las necesidades de la propia comunidad surge tanto la formación sistemática como asistemática apelando al concepto de formación permanente.

La cogestión entre el ámbito gubernamental y la comunidad, instala la propuesta de la Pedagogía de la Alternancia como Educación Pública y coloca al medio rural como espacio de aprendizaje cumpliendo así con los objetivos que se propone la política educativa provincial: generar el arraigo de la comunidad y el propio desarrollo articulando la relación Educación/Trabajo/Producción. La toma de decisiones en la propuesta cogestiva del Programa C.E.P.T. es una participación articulada del gobierno con los actores del territorio interviniendo conjuntamente en la organización administrativa y pedagógica del Programa. Cada uno, desde su rol, participa activamente responsabilizándose del proceso educativo comunitario a través de la construcción colectiva de aportes a los ejes curriculares en la educación sistemática y a los contenidos específicos de la práctica asistemática, de la selección y evaluación de los profesionales, del cumplimiento de las funciones de enseñanza y aprendizaje de los jóvenes que asisten al C.E.P.T, de los adultos que participan en otras instancias de capacitación, de la elaboración y puesta en marcha del Proyecto Institucional

con sus respectivos Programas de Educación Formal y no Formal, y de la evaluación permanente del Programa en su implementación local y provincial.

La gestión asociada en el ámbito de lo educativo se implementa con la D.G.C. y E. (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires) en los aspectos educativos, pedagógicos y normativos específicos del Programa y, a su vez, desarrolla con otros organismos, como el Ministerio de Asuntos Agrarios provincial, temas que hacen a las políticas del desarrollo local, tales como emprendimientos productivos, créditos especiales, asistencia técnica a productores, entre otros.

2.5.3.3. Características y Fundamentos de la Pedagogía de la Alternancia.

La alternancia desarrolla su programación en tres fases: **a) de búsqueda**, hecha en la vida o realidad donde jóvenes y adultos descubren experiencias y llegan progresivamente a una toma de conciencia de las mismas; **b) de adquisición**, hecha en el C.E.P.T., utilizando lo descubierto o indagado por el alumno, que lo profundiza y consolida con explicaciones académicas y técnicas, ofreciéndole la base que le permitirá más adelante buscar, clasificar, sintetizar y expresar nuevos aprendizajes; y **c) de asimilación**, en el medio de vida y en el C.E.P.T., tendiente a que cada alumno establezca relaciones y haga síntesis entre ambos aportes. Se realiza entre estadias con actividades orientadas por los docentes, dos semanas de permanencia del joven con su familia o lugar de trabajo, y una semana de convivencia en el Centro, lo que hace que siempre haya alumnos en el mismo. De esta manera cada alumno durante el ciclo lectivo pasa 13 semanas en el Centro y 26 semanas en su ámbito productivo, familiar o empresarial.

Las tareas que el alumno realiza en los períodos de estadia en su medio, involucran actividades que son especialmente diseñadas por los docentes basándose en estrategias de aprendizaje que comprometen la resolución individual y de estudio, retomando el desarrollo de los contenidos previstos por las áreas curriculares, y también refieren a alternativas de indagación en el medio: búsqueda y recuperación de información, observación directa,

consultas a idóneos de la comunidad (productores, trabajadores, vecinos, maestros, profesionales o miembros de diversas instituciones), sistematización de la información obtenida, etc. Por lo tanto, las propuestas incluyen diferentes procesos de investigación, comprobación, experimentación y transferencia de los contenidos que se desarrollan durante la permanencia en el ámbito escolar. Se, fusiona el saber de la experiencia con el saber académico, que contribuyen simultáneamente al proceso de aprendizaje.

A partir de su dinámica centrada en la realidad y en la inclusión de los pobladores en la toma de decisiones presenta una estructura acorde para adaptarse a contextos culturales diversos, en función a los cambios históricos, económicos, sociales y tecnológicos permanentes, permitiendo que los pobladores rurales adquieran las herramientas técnicas y sociales necesarias para la supervivencia, el progreso personal y el comunitario.

2.5.3.4. Las premisas Básicas de la Pedagogía de la Alternancia.

Los C.E.P.T., deben poner en disponibilidad las estructuras, métodos y recursos para **que la vida y la realidad sean objeto de enseñanza** y aprendizaje. La realidad concebida como fuente generadora de informaciones, experiencias y conocimientos. La propuesta es promover la **participación activa y responsable de la comunidad rural**, en todas las etapas del proceso educativo, logrando que se organice y lleve adelante la administración y conducción del Programa junto a las diversas áreas de gobierno. La sociedad constituye el ámbito en el que los jóvenes y adultos se desarrollan y toman decisiones; **el vínculo con los otros y la construcción del diálogo**, son condiciones esenciales para el crecimiento de los mismos, en el marco de una propuesta de arraigo y protagonismo para el desarrollo comunitario. Esta pedagogía requiere de actividades que necesariamente impliquen unidad de planificación del proceso de aprendizaje en la institución educativa y el medio con la aplicación de herramientas pedagógicas propias como el trabajo en equipo de los actores y el abordaje interdisciplinario con eje en la realidad. Esto coloca al joven o adulto en un rol activo en la investigación y la exploración como componentes centrales de su proceso de aprendizaje.

Utiliza la **Pedagogía de la Pregunta**, que facilita interrogar a la realidad, para situarse en ella y comprometerse genuinamente en la elaboración de respuestas que posibiliten progresivamente la transformación de su propio medio y además, pone en práctica la dialéctica/acción y **reflexión/acción**, posibilitando a los jóvenes y adultos la necesaria toma de distancia que permite volver sobre la propia realidad para transformarla y a su vez se fomenta la toma de conciencia acerca de los valores implícitos en las propias vivencias y en las del grupo. El primer paso de la educación por alternancia, es ayudar a descubrirse, a revalorizarse, asumirse a sí mismo, para desplegar su desarrollo **personal** en el grupo en forma armónica y responsable con el acompañamiento particular a cada uno de los jóvenes y adultos en sus ámbitos familiares o en el contexto comunitario. Por ello se incluye como parte de la práctica, por ejemplo, la tutoría de las tesis y proyectos productivos, la visita a las familias, la coordinación de actividades de convivencia y otras alternativas adecuadas a las actividades desarrolladas en el CFP y el Instituto.

La conformación de un equipo de profesionales que desarrolle el ejercicio de la docencia con compromiso y responsabilidad en su tarea, tanto en el rol de enseñar, como en la intervención social, el asesoramiento y la asistencia técnica, muy especialmente, en los procesos y proyectos que impulsen el desarrollo local, es indispensable. Tiene que existir en el docente compromiso con la propuesta pedagógica y capacidad técnica para asesorar en los distintos aspectos de la misma, será promotor del cambio social y de la transformación de las condiciones, escuchando y acompañando las necesidades e intereses de los trabajadores y de los pequeños productores de la comunidad. El enfoque interdisciplinario es esencial en el equipo profesional para desarrollar una educación de calidad que promueva la autonomía, fortalezca el arraigo y el desarrollo local.

En el marco de esta propuesta educativa una evaluación de aprendizajes tendiente a la certificación de los saberes es insuficiente, siendo necesario complementar las alternativas de participación y construcción compartida también en las instancias de evaluación de procesos y

resultados. Es necesario instalar prácticas de coevaluación y autoevaluación, que integren las estrategias evaluativas con las modalidades de enseñanza y aprendizaje desarrolladas.

La evaluación y autoevaluación constituye una estrategia pedagógica y organizacional, que envuelve a toda la institución a través de distintos procesos que involucran a la totalidad de los actores: jóvenes, docentes, trabajadores, productores, familias y a los Consejos de Administración. Busca rescatar los aportes de las diversas miradas y opiniones sobre un mismo hecho; otorga sistematicidad a la reflexión sobre la práctica; favorece la capacidad de autorregulación y autogestión; incentiva la responsabilidad colectiva y la conciencia acerca del entramado de las interacciones.

Las evaluaciones, ponen el acento en el aporte de información que permita mejorar rumbos, excediendo los criterios de certificación y desarticulando las modalidades que puedan asimilarse a la sanción. Por lo tanto la evaluación del alumno, del docente y la evaluación institucional, se inscriben en el marco de la cogestión, donde intervienen los responsables técnico/docentes de cada institución, los Consejos de Administración y la Dirección General de Cultura y Educación.

La convivencia reviste fundamental importancia, constituyéndose en “la quinta área” de aprendizaje, pues privilegia la educación centrada en la formación de valores, involucra a toda la institución y toma un lugar central en la tarea formativa y en la definición de los contenidos.

Para su desarrollo se requiere de acuerdos institucionales y comunitarios, estrategias específicas, capacitación, planificación y evaluación. Es en este contexto, que se implementan los Acuerdos Institucionales de Convivencia.

La Convivencia junto a la Autodisciplina constituyen en sí un área específica de la Pedagogía de la Alternancia como estrategia pedagógica transversal en el Plan Educativo Institucional. Por ello es necesario asignarle también un lugar central en la propuesta curricular de la escuela secundaria, el C.F.P. y el Instituto Superior.

2.5.3.5. Diseño Institucional.

El CEPT se crea y funciona en el ámbito cogestivo entre la DGCyE y la ACEPT Asociación civil con personería jurídica reconocida provincialmente. La ACEPT es el órgano de cogestión administrativa y pedagógica del Centro por lo tanto es responsable de hacer respetar y cumplir los lineamientos filosóficos, normativos y estatutarios del Programa. A su vez, tiene como órgano de representación al Consejo de Administración y a través de él participa en todas las actividades de difusión y promoción tanto del programa como de la pedagogía en el ámbito educativo público bonarense. Formula conjuntamente con el equipo técnico docente el proyecto curricular institucional del nivel medio, los trayectos técnicos pre profesional, los programas de capacitación y promoción permanentes de la comunidad rural, la educación de adultos y la formación profesional. Interviene en la selección del cuerpo docente y del personal no docente de la institución, en su formación permanente y en la evaluación parcial y anual de los mismos. Además, participa en la matriculación de alumnos y familias velando por el cumplimiento de los principios que el programa sustenta, en el mantenimiento de la infraestructura, la administración y gestión de los gastos operativos y de servicios y en las reuniones y asambleas convocadas por la FACEPT comprometiéndose en la implementación de las decisiones que se toman. Por último, garantiza el adecuado funcionamiento de la institución en todos sus programas escolares y comunitarios como centro de asistencia para el desarrollo integral de la población rural de pertenencia, garantizando la ejecución y distribución de los mismos sin interrupciones durante la totalidad del año.

El Equipo Docente, es el recurso profesional que cada C.E.P.T. requiere para desarrollar la totalidad de las acciones que fijan los lineamientos básicos del Programa, tanto en sus aspectos escolares específicos, como los relacionados a la promoción, el asesoramiento permanente hacia la organización comunitaria y el desarrollo local. En el marco de la cogestión, corresponde al Estado asegurar a las comunidades rurales el sostenimiento de los equipos en cada institución.

Estos equipos reunirán profesionales con títulos habilitantes para la tarea específica de la Pedagogía de la Alternancia, y además, deberán ostentar las siguientes características: actitud de compromiso y respeto por los valores del habitante rural, perfil polivalente y fortalezas actitudinales, capacidad para diseñar un abordaje integral de la realidad promoviendo la planificación participativa, para lo cual se hace necesario la presencia de profesionales de diferentes áreas, clara vocación para el desarrollo integral del medio rural, perfil apropiado para trabajar en equipo, dedicación laboral (tiempo completo o medio tiempo) que le permita desarrollar sus tareas, organizado en áreas y espacios que contemplan la complejidad del proyecto, número limitado de integrantes que garantice la presencia de cada uno en el conjunto de actividades promoviendo la dedicación plena al desarrollo del Programa (se estima de no más de 18 miembros cuando se conforma un grupo de alumnos para cada año de escolaridad). Además al realizar sus tareas en todo el espacio de la comunidad de pertenencia del CEPT deberán respetar las premisas generales del sistema.

La supervisión del Programa C.E.P.T. demanda la acción articulada entre el Sistema Educativo Provincial y la de la F.A.C.E.P.T., como órgano federado, con el objeto de contemplar los aspectos filosóficos, programáticos, didácticos, metodológicos y organizativos de la Pedagogía de la Alternancia.

En la práctica la supervisión utilizará la modalidad cogestiva, integrando la acción de funcionarios del sistema educativo provincial capacitados en la Educación Pública por Alternancia con representantes comunitarios designados por la F.A.C.E.P.T., quienes tendrán como funciones supervisar técnica, pedagógica y administrativamente el Programa C.E.P.T.

La evaluación de la propuesta institucional de cada C.E.P.T. y los desempeños docentes, se realizan sobre la base de la especificidad del proyecto y sus postulados pedagógicos, poniéndose particular énfasis, en la identificación de los docentes con la filosofía y las exigencias de este emprendimiento educativo.

2.5.3.6. Diseño Pedagógico.

La Pedagogía de la Alternancia es el eje organizativo y metodológico de la propuesta educativa de los C.E.P.T., exige: **A)** la continuidad de un proceso de aprendizaje con actividades que tienen como eje al trabajo, la producción y la cultura rural, en el ámbito escolar y en el familiar o productivo/empresarial. Por lo tanto, cada área curricular desarrolla los contenidos previstos para el año correspondiente en el Diseño Curricular del Nivel, con las incorporaciones adecuadas a las necesidades y particularidades de cada contexto. Los contenidos se organizan en unidades temporales que comprometen momentos diferenciados de trabajo. Cada unidad de tiempo comprende: 1) la carga horaria asignada al área curricular durante la permanencia en el centro (que corresponde al doble de la carga horaria semanal sugerida por los documentos curriculares del nivel, distribuida en los tiempos que posibilita la jornada completa) y 2) el desarrollo de trabajo autónomo por parte de los alumnos durante la permanencia en el medio, de resolución obligatoria. Esas actividades son diseñadas por los docentes con criterios apropiados a las alternativas educativas semipresenciales, en el marco de la unidad pedagógica exigida por la pedagogía de la alternancia para promover la formación integral de los jóvenes.

Los docentes diseñan unidades didácticas para desarrollar durante cada una de las unidades de tiempo articulando estrategias de enseñanza apropiadas a cada uno de los momentos de trabajo: a) **durante la permanencia en el centro:** actividades con la totalidad de alumnos que demandan la participación directa del docente en la presentación de temáticas, provisión de la información, explicaciones y exposiciones didácticas, propuestas para el seguimiento individualizado de los contenidos, etc.; y actividades en pequeños grupos para garantizar la participación de todos los jóvenes en propuestas de intercambio de ideas, construcción compartida del conocimiento, negociación de significados, etc., y actividades de integración y evaluación para garantizar el seguimiento individualizado de la adquisición de conocimientos; y. **b) durante la permanencia en el medio:** actividades que se formalizan a través de la

resolución de guías de trabajo especialmente elaboradas para cada grupo de alumnos, garantizando la unidad de formación en el tiempo que media entre cada una de las permanencias en el centro, actividades individuales que proponen el desarrollo de estrategias de estudio y complementan el tratamiento de los contenidos previstos para cada área curricular a través de búsquedas y tratamiento de información específica, resolución de situaciones, estudio de casos, preparación de informes, etc., y actividades de indagación en el medio y la comunidad, con el objeto de proveer de información contextualizada que ofrece insumos para el trabajo de articulación entre los contenidos previstos para el área y los que posibilita desarrollar cada contexto. Asimismo es posible promover el aprendizaje de estrategias de trabajo autónomo que fortalece la formación de los alumnos a partir del propósito de lograr “aprender a aprender” y actividades que posibilitan la participación de las familias, promoviendo el desarrollo de la comunidad rural.

El diseño de las guías de trabajo para el tiempo de permanencia en el medio compromete a los docentes a realizar las anticipaciones y programaciones necesarias para proveer a los alumnos de la cantidad de trabajo equivalente a la carga horaria que se desarrollaría en el centro para cada área.

B) Una disposición de sus docentes hacia ambos ámbitos, una actitud y formación especial para el adecuado manejo de la didáctica y los instrumentos de la Pedagogía de la Alternancia. Para la definición de los contenidos curriculares y en correspondencia con los principios del Programa se consideran: a) los que aportan la construcción del perfil cultural del país y de la Provincia, respondiendo a los lineamientos curriculares emanados por las instancias nacional y provincial involucradas en la definición de los diseños curriculares de referencia; b) los que aportan la construcción del perfil del medio rural, surgidos a partir de los aportes de las concepciones que sustenta el Programa C.E.P.T. y definidos a partir de la necesaria transposición didáctica; y c) los que contemplan las necesidades y demandas de la comunidad

local e innovaciones que hacen necesaria la respuesta institucional, elaborados en cada contexto a partir de los aportes de la participación comunitaria.

La organización institucional requiere de la integración de diversos actores, en múltiples actividades que posibiliten llevar a cabo los principios básicos del Programa. Para formalizar la necesaria integralidad de las acciones es necesario concebir una estructura organizacional particular sencilla de implementar y que permita la generalización del proyecto educativo global en diferentes instituciones. Por lo tanto propone la constitución de áreas de trabajo desde las que se coordinen las distintas actividades.

Las áreas institucionales propias son: Promoción de la Comunicación

Promoción de la Comunidad rural y su Cultura

Promoción de la Producción

Promoción de un medio ambiente sustentable.

En correspondencia con esas áreas de desempeño del C.E.P.T, para la organización de la propuesta educativa sistemática se definen como áreas curriculares para los diferentes ciclos y niveles del Sistema: Área de las Ciencias de la Producción;

Área de las Ciencias de la Comunicación y Expresión;

Área de las Ciencias Exactas y Naturales;

Área de las Ciencias Sociales; y

Área de la Convivencia.

Los contenidos a desarrollar en cada una de ellas se determinan en articulación con los diseños curriculares del Nivel, incluyendo el desarrollo disciplinar previsto en cada caso.

Los Espacios de Definición Institucional: Abordaje de la Problemática del Medio Rural

Desarrollo Regional

Marco teórico del Desarrollo Local

Diseño y Ejecución de Estrategias de Desarrollo

Local

Proyectos Productivos

Específico que responde a las características propias de cada C.E.P.T.

C) Una estructura curricular que favorezca el abordaje de la realidad como totalidad, tanto para conocerla como para transformarla requiere de alternativas metodológicas que articulen los contenidos a desarrollar con las estrategias de abordaje propias de las áreas de conocimiento y adecuadas al modelo organizacional. Por ello en los C.E.P.T se llevan a cabo propuestas didácticas orientadas por instrumentos diseñados especialmente para potenciar las instancias de permanencia en el centro y en el medio y para posibilitar la indagación en la realidad centrada en la integración escuela/contexto.

2.5.3.7. Los Instrumentos Específicos de la Alternancia.

Se constituyen en orientadores de la propuesta didáctica y, en tanto tales, se integran en la propuesta curricular, son:

1. El Plan de Búsqueda.
2. La Visita familiar.
3. La Tesis.
4. La Pasantía.
5. El Cuaderno de ida y vuelta
6. El Proyecto Productivo.
7. La Convivencia.

1) Plan de Búsqueda

Es el método de la alternancia que da continuidad al proceso educativo en diferentes situaciones y espacios, permitiendo la investigación a partir de problemáticas reales y determinando la elaboración de proyectos productivos adecuados a las demandas y

posibilidades de producción de la comunidad C.E.P.T. Tiende a redescubrir la realidad en forma crítica desarrollando una actitud investigadora ante la vida y sus problemas.

El mismo requiere de una planificación previa por parte de los docentes para orientar a los alumnos en la identificación de problemas relevantes y promover la indagación profunda en el medio, que incluye varios pasos y recursos metodológicos específicos que luego se transformarán en guía de la investigación.

Se diseña en el período de permanencia en el Centro, con la coordinación de los docentes y la participación activa de los alumnos, poniendo en juego sus saberes previos y se desarrolla efectivamente en el tiempo de permanencia en el medio, como una de las alternativas de trabajo autónomo de los alumnos, quienes coordinan la búsqueda y sistematización de la información que indagan para proveerla a su grupo de trabajo en la nueva permanencia en el centro. Esto permite la continuidad de ámbitos dado que confluyen acciones desarrolladas en ambos espacios constituyéndose en uno de los espacios privilegiados de participación familiar y comunitaria, en tanto es la oportunidad de los alumnos de interpelar a los diferentes actores en la búsqueda de información.

2) Visita familiar

La visita, de los profesionales de la alternancia a los jóvenes y adultos en sus lugares de trabajo y producción, es concebida como instrumento pedagógico que brinda una oportunidad para que productores, trabajadores, jóvenes y técnicos docentes fortalezcan su vínculo y reflexionen juntos sobre la problemática rural, la producción familiar y el desarrollo del proyecto educativo de los involucrados. Es el momento en que los docentes profundizan sus conocimientos sobre la realidad y prestan asesoramiento social, técnico y pedagógico según las necesidades de cada familia. Como herramienta favorece la comunicación institucional entre la familia y su organización local, la A.C.E.P.T.

Pedagógicamente tiene sus propios pasos metodológicos y recursos específicos demandando una tarea previa de los docentes en su organización y programación, para la búsqueda de

información específica necesaria para el asesoramiento particular a cada familia, el establecimiento de cronogramas de realización, reuniones con el equipo docente para recabar datos acerca de la situación de los alumnos en todas las áreas de desempeño con el propósito de informar a los padres, elaboración de instrumentos de sistematización de la información a recibir, etc.

Durante la visita, además del acompañamiento a los alumnos, se recaba la información familiar y productiva pertinente en función de los instrumentos diseñados y se desarrolla la tarea de asistencia técnica a las producciones familiares. De vuelta en el centro se realiza una puesta en común de todo el equipo docente que permite la integración de la información y aprendizajes obtenidos a toda la vida institucional.

3) La Tesis

La Tesis comprende el desarrollo de una investigación acerca de una problemática real y concreta seleccionada entre las que interesan a los jóvenes rurales, determinada en conjunto con sus docentes contemplando su pertinencia para la comunidad.

El tema se trata integralmente en sus componentes productivos, sociales, técnicos y económicos. Por los contenidos, procedimientos y el carácter integral de la propuesta se considera una alternativa para los alumnos del 3er. Año. Tiene como requisito haber participado del Plan de búsqueda y requiere de la participación de un docente en carácter de tutor, con asignación individualizada a unos pocos alumnos, dado el seguimiento permanente que exige; siendo necesario un tiempo de dedicación específico a esta tarea.

La Tesis se traduce en la producción de un trabajo final, escrito, a presentar al finalizar el proceso de indagación, al cabo del ciclo lectivo, teniendo como condición la articulación de los aspectos teóricos desarrollados a lo largo del año y de todos los elementos prácticos que sean pertinentes al tema seleccionado.

Finalizado el ciclo, los jóvenes exponen en un acto formal todas las conclusiones de su investigación sintetizadas en su trabajo final, frente a un jurado compuesto por docentes,

productores e instituciones del medio. Por la relevancia del instrumento en términos de producción de conocimientos, se considera necesario que la presentación sea presenciada por los demás jóvenes del establecimiento y los miembros de la comunidad que son especialmente convocados. Como instrumento articula e integra los conocimientos teóricos y técnicos adquiridos durante la E.S.B, profundizados en la investigación anual, para ser puestos a disposición de una situación de mejora productiva/económica familiar.

Por los espacios de difusión programados para los resultados de la investigación se prevé la posible multiplicación a otros miembros de la comunidad, más allá de la propia familia/producción del alumno que la realiza.

4) La Pasantía

Las pasantías se definen como un tiempo de participación de un alumno o un grupo de ellos en las actividades cotidianas de un espacio productivo determinado con el propósito de capitalizar los aprendizajes logrados en el marco de las propuestas de alternancia. Los jóvenes se incorporan a una actividad productiva familiar o empresarial diferente a la propia, por un tiempo variable. Es una práctica institucional particular, con metodología específica, que requiere de tareas previas vinculadas con la programación: de identificación de las producciones locales relevantes, de selección de los lugares donde se realiza y de establecimiento de acuerdos con diferentes criterios, los del CEPT, determinados por las necesidades de formación del joven y las características del desarrollo zonal, y los del productor y/o empresario, determinados por las necesidades de sus producciones. Ambos criterios se integran en un intercambio de docencia, investigación y servicio. Los docentes participan en la etapa de programación previa y en el seguimiento de la tarea realizada por los alumnos, así como en la evaluación.

Las pasantías funcionan como instrumentos para el desarrollo del proyecto tecnológico de uno o varios jóvenes, de una o varias familias, pero siempre en el marco de la propuesta curricular.

La metodología de las pasantías varía de acuerdo a las etapas de aprendizaje de la producción, las que se planifican organizando diversas actividades clasificadas en: a) actividades de búsqueda y selección de información, complementando la indagación en la realidad con los aportes teóricos, b) actividades de comparación, y c) actividades de aplicación, poniendo en juego los saberes previos y articulándolos con las nuevas adquisiciones en el marco de la producción de referencia.

La evaluación responde a los criterios de los C.E.P.T. y se combina con la que realiza el productor o empresario, requiriendo de la elaboración de informes con el propósito de sintetizar las particularidades del desempeño de cada alumno. Para la evaluación final se tienen en cuenta los informes del alumno, del productor y de los docentes involucrados.

5) Cuaderno de Ida y Vuelta

Es un registro de experiencias e investigación, del día a día, de las actividades de los alumnos de modo de articular los espacios de formación: escuela/medio. Es un cuaderno donde los jóvenes, registran las experiencias de la producción, el trabajo y la investigación que van realizando, particularmente los Planes de Búsqueda, Pasantías, Tesis y Proyectos Productivos para que estén disponibles en el centro y ante las familias con el carácter de instrumento que posibilita la recuperación del proceso completo de aprendizaje. Se da prioridad al contenido y no en la forma, alentando a que sea usado por los padres y los productores con los que convivan los alumnos.

El alumno y su familia hacen un seguimiento de la evolución productiva incorporando progresiva y gradualmente los aportes emanados del proceso educativo, fundamentalmente de los proyectos y emprendimientos, anotan datos, inquietudes y problemáticas que se convierten en material de estudio y análisis en el Centro. Tiene valor como insumo imprescindible para la actividad docente permitiendo recuperar temáticas relevantes para incorporarlas a la propuesta curricular, se reconocen saberes comunitarios que están puestos en juego en las

producciones familiares, se recuperan procedimientos habituales en el marco familiar de los alumnos, etc.

Como herramienta metodológica, se apoya en los mismos principios del Plan de Búsqueda, es decir el cuestionarse sobre el entorno, el registro de lo concreto, valorizando el trabajo familiar y/o empresarial y proveyendo elementos posibles de articular con los marcos teóricos disciplinares que se desarrollan.

6) Proyectos Productivos

Son emprendimientos, que se realizan durante el último año, destinados a la producción de bienes y/o servicios, de base rural que puedan generar ingresos económicos de manera sostenida, para el o los beneficiarios que lo llevan a cabo.

Para los C.E.P.T. estos proyectos son un instrumento pedagógico que tiene dos objetivos básicos y complementarios: a) evaluar lo visto, estudiado y vivenciado durante los años previos; y b) realizar una proyección concreta de las aspiraciones personales, familiares y comunitarias.

Las actividades propuestas en los proyectos, permiten a los alumnos avanzar en el conocimiento y desarrollar competencias sobre los siguientes temas:

- Metodologías de diagnóstico;
- Metodologías de formulación de proyectos;
- Elementos de cálculo financiero; y
- Construcción de competencias interactivas y sociales.

Por lo tanto constituye una valiosa herramienta para impulsar el Plan de Desarrollo Local en cada comunidad, porque al diseñar y ejecutar los proyectos productivos, permite dar respuestas a necesidades de las comunidades rurales, promueve en los jóvenes aprendizajes en torno al diseño e implementación de proyectos y posibilita brindar asistencia técnica a las producciones familiares.

7) Convivencia

Permanecer en el C.E.P.T., permite a los alumnos tomar distancia de su cotidianeidad productivo familiar, facilitándole el análisis crítico y la reflexión sobre la realidad, así como una utilización intensiva del tiempo para la labor educativa.

Concebida como un instrumento pedagógico requiere de acciones de programación de espacios de aprendizaje a través de la participación de los alumnos en actividades especialmente planificadas para destinar un tiempo a la reflexión y al análisis de los desempeños personales y grupales.

Conviviendo una semana en el centro se fortalecen la voluntad, la personalidad, la formación de valores, la libertad y la responsabilidad, creándose un clima de autodisciplina, de autoaprendizaje, de autoevaluación, centrándose en cada alumno, tratando de individualizar la enseñanza sin uniformarla, diferenciándola al ritmo, amplitudes e intereses de alumnos y familias. En este ámbito el orden no se impone sino que se propone, a partir de la búsqueda participativa de consensos y compromisos, para ello es necesario que todos los actores tengan unidad de criterio en torno a qué es la convivencia. El proceso de formulación conjunta de las normas puede transformarse en un momento único de aprendizaje para el ejercicio de la vida democrática. Su objetivo no debe ser el de controlar y castigar, sino el de generar las condiciones de respeto y compromiso, que se requieren para que ese aprendizaje mutuo sea una realidad.

En este ámbito se ponen en práctica dos herramientas esenciales: la evaluación y la autoevaluación, que implican dos instancias: una destinada a la reflexión diaria que tiene como objetivo mejorar la relación grupal, fomentar y favorecer la autoridad, desarrollar contenidos actitudinales especialmente relacionados con la vida en común y otra referida a un momento de reflexión semanal, dónde se evalúan clases, momentos libres, relación entre los miembros del grupo buscando logros y dificultades con relación a objetivos fijados, siendo su fin, fomentar la autodisciplina y la autocrítica, crear hábitos de orden y organización y favorecer el crecimiento armónico de los jóvenes.

Estos espacios programados de reflexión requieren de la asignación de contenidos y un tiempo específico, que forman parte de la caja curricular y de la carga horaria e implica una dedicación particular de los docentes más allá del tiempo destinado al desarrollo de sus propias áreas curriculares⁹.

2.6. Ley Nacional (N° 26.206/06) y de la Provincia de Buenos Aires de Educación (N° 13.688/07).

2.6.1. Implicancias para la Pedagogía de Alternancia.

A fines del 2006 se promulga la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (27/12/2006) que entre los fines y objetivos de la política educativa nacional propone garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores y concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Define a la estructura del Sistema Educativo Nacional en CUATRO (4) niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior, y OCHO (8) modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Divide a la Educación Secundaria en DOS (2) ciclos: UN (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y UN (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

Además, el art 33 establece que las autoridades jurisdiccionales propiciarán la vinculación de las escuelas secundarias con el mundo de la producción y el trabajo. En este marco, podrán

⁹ Gobierno de la Provincia de Buenos Aires - Dirección General de Cultura y Educación – “Normativa Específica para el Programa C.E.P.T.” - La Plata – 2006.

realizar prácticas educativas en las escuelas, empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y organizaciones de la sociedad civil, que permitan a los/as alumnos/as el manejo de tecnologías o brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional. En todos los casos estas prácticas tendrán carácter educativo y no podrán generar ni reemplazar ningún vínculo contractual o relación laboral. Podrán participar de dichas actividades los/as alumnos/as de todas las modalidades y orientaciones de la Educación Secundaria, mayores de DIECISEIS (16) años de edad, durante el período lectivo, por un período no mayor a SEIS (6) meses, con el acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas designadas a tal fin. En el caso de las escuelas técnicas y agrotécnicas, la vinculación de estas instituciones con el sector productivo se realizará en conformidad con lo dispuesto por los artículos 15 y 16 de la Ley N° 26.058. A su vez, el artículo 38 determina que la Educación Técnico Profesional se regirá por las disposiciones de la Ley N° 26.058, en concordancia con los principios, fines y objetivos de la presente ley.

La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación. Los objetivos de la Educación Rural son: a) Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales; b) Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones; c) Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones,

salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante y d) Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género.

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos brindados en zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalente a los urbanos.

Por último en el año 2007 se promulga la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N° 13.688 donde la Provincia garantiza el derecho social a la educación. Siendo responsables de las acciones educativas el Estado Nacional y el Estado Provincial en los términos fijados en el artículo 4° de la Ley de Educación Nacional. Podrán ejecutar acciones educativas bajo supervisión de la Provincia, de manera complementaria y no supletoria de la educación pública, los municipios, las confesiones religiosas reconocidas oficialmente y las organizaciones de la sociedad civil. A través de la Dirección General de Cultura y Educación, propicia la integración del Sistema Educativo Provincial con el del conjunto de la Nación y de las otras jurisdicciones, como parte integrante de un único sistema educativo basado en los principios de federalismo educativo, y dispondrá la articulación de las leyes vinculadas de manera concertada con las otras jurisdicciones para asegurar la integración normativa, la movilidad de alumnos y docentes, la equivalencia de certificaciones y la continuidad de los estudios sin requisitos suplementarios.

Entre los fines y objetivos de la política educativa provincial asegura la obligatoriedad escolar desde la sala de cuatro (4) años de la Educación Inicial, de todo el Nivel Primario y hasta la finalización del Nivel Secundario proveyendo, garantizando y supervisando instancias y condiciones institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los

requerimientos de todos los ámbitos de desarrollo de la educación y propone desarrollar, promover, supervisar, evaluar, fortalecer e incorporar experiencias educativas transformadoras, complementarias y/o innovadoras de la educación común, en particular el régimen de Alternancia entre la institución escolar y el medio, que completen la responsabilidad indelegable del Estado que está establecida por la Ley Nacional 26.206 y esta Ley Provincial, desestimando aquellos procesos que tiendan a la constitución de circuitos antagónicos o paralelos del Sistema Educativo Provincial.

El Nivel de Educación Secundaria es obligatorio, de seis años de duración y constituye una unidad pedagógica y organizativa comprendida por una formación de carácter común y otra orientada, de carácter diversificado, que responde a diferentes áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Algunos de los objetivos y funciones del Nivel son: reconocer a los adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho y a sus prácticas culturales como parte constitutiva de las experiencias pedagógicas de la escolaridad para fortalecer la identidad, la ciudadanía y la preparación para el mundo adulto; reconocer y consolidar en cada alumno las capacidades de estudio, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, su conformación como ciudadanos, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida y concebir y fortalecer la cultura del trabajo y de los saberes socialmente productivos, tanto individuales como colectivos y cooperativos, en las escuelas, vinculándolos a través de una inclusión crítica y transformadora de los adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores en los espacios productivos, brindando conocimientos generales y específicos para su formación a través de propuestas específicas que surjan de las modalidades, orientaciones y/o ámbitos de desarrollo educativo.

La Educación que se desarrolla en ámbitos rurales continentales y de islas es aquella que, en los términos definidos en el artículo 46° de la presente Ley, dispone de una vinculación próxima y accesible a las escuelas, garantiza el cumplimiento de la obligatoriedad escolar,

articula los proyectos institucionales con el desarrollo socio-productivo, la familia rural y la comunidad, favorece el arraigo, el trabajo local y el fortalecimiento de las identidades regionales.

Para garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes Niveles y Modalidades se podrán incorporar modelos de organización escolar adecuados a la diversidad de los ámbitos rurales continentales y de islas a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas promoviendo el desarrollo de la comunidad.

La organización de las instituciones educativas se rige de acuerdo a los siguientes criterios generales que se adecuarán a los Niveles y Modalidades: a) definir, como comunidad de trabajo, su proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en esta ley y en la legislación vigente; b) promover modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores en la experiencia escolar; c) adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos y adultos mayores; d) brindar a los equipos de la escuela la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes; e) promover la creación de espacios de articulación, cooperación y asociatividad entre las instituciones educativas de gestión estatal y de gestión privada; f) promover la vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, legales, psicopedagógicos y médicos que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje; g) desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión y acompañar el progreso de los resultados académicos; h) realizar propuestas de contextualización y especificación curricular en el marco de los lineamientos curriculares provinciales, para responder a las particularidades y necesidades de

los alumnos y su contexto; i) definir su código de convivencia; j) promover iniciativas respecto de la experimentación y de la investigación pedagógica, k) mantener vínculos regulares y sistemáticos con el contexto social, desarrollar actividades de extensión y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los niños, adolescentes, jóvenes, adultos, adultos mayores y sus familias, l) promover la participación de la comunidad a través de la cooperación escolar y de otras formas complementarias en todos los establecimientos educativos; m) favorecer el uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas, expresivas y comunitarias y n) promover experiencias educativas fuera del ámbito escolar, con el fin de permitir a los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores conocer la geografía nacional y provincial, experimentar actividades físicas y deportivas en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales de su localidad y otras.

Al referirse a la educación, el trabajo y la producción, en su art. 118 establece que el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires reconoce y propicia el valor del trabajo socialmente productivo en articulación con la cultura escolar, las prácticas educativas, los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la integración social, en todos los Niveles y Modalidades. La incorporación del trabajo a las propuestas educativas tenderá a la formación de los alumnos como sujetos activos capaces de generar proyectos productivos, así como emprendimientos individuales y comunitarios que habiliten su autonomía económica y su participación como ciudadanos en el desarrollo provincial y nacional.

Establece el COPRET que es el Consejo Asesor de la Dirección General de Cultura y Educación cuya finalidad es articular el desarrollo de estrategias, programas y acuerdos entre el sistema educativo provincial, en sus distintos Niveles y Modalidades, y los sectores vinculados al desarrollo de la producción y el trabajo, tanto público como privado. Son sus objetivos: proponer políticas públicas que articulen la educación, el trabajo y la producción en el contexto del desarrollo estratégico nacional, provincial, regional y local; favorecer acciones

destinadas a la promoción de la formación técnico-profesional integrando las propuestas del empresariado y de los trabajadores, en coordinación con los Niveles y Modalidades; promover la formación permanente de jóvenes, adultos y adultos mayores en las diferentes plataformas y lenguajes de las nuevas tecnologías, en formas de producción, de asociatividad y cooperación que faciliten su incorporación al sistema productivo laboral; asesorar respecto de capacitación con organismos públicos y privados de acuerdo a las necesidades planteadas por una realidad en transformación; contribuir a la vinculación del sistema educativo provincial con los sectores de la producción y el trabajo y administrar el Crédito Fiscal Nacional y Provincial de acuerdo a la normativa vigente con el objeto de favorecer la capacitación y actualización de los trabajadores y el equipamiento de las instituciones de educación técnico profesional.

Capítulo 3- La elección de los CEPT para el estudio de casos y su Contexto.

3.1. Selección de los CEPT.

En Argentina existen 105 instituciones que trabajan con alternancia 56 EFA - Escuelas de la Familia Agrícola escuelas privadas, dependientes de APEFA, 37 CEPT - Centros Educativos para la Producción Total dependiente de la FACEPT, organización autogestiva y cogestiva de segundo grado, 7 CFR - Centros de Formación Rural Centros educativos privados, dependientes de la Fundación Marzano y 5 EA - Escuelas de Alternancia - Centros Educativos cogestivos con el Ministerio de Educación Provincial de Jujuy.

En 1989 nacen, en Buenos Aires, los dos primeros C.E.P.T. en los partidos de Gral. Belgrano y San Andrés de Giles, hoy existen 37 distribuidos estratégicamente en el territorio provincial con una superficie de cobertura real de 150.594 km² lo que representa el 43.53% del territorio rural bonaerense. Organizados en cuatro regiones que vinculan a más de 96 localidades en más de 60 distritos del interior de la provincia. La región es el espacio más próximo para no perder su conexión y su organización como parte de la acción federada. Como impacto institucional, la FACEPT Federación de Asociaciones CEPT, plantea que hay 2121 jóvenes rurales cursando el nivel secundario en el medio rural; 3500 familias desarrollando propuestas de reconversión de sus producciones; relación directa con 7.000 familias rurales e indirecta con más de 10.000; 2000 jóvenes rurales egresados, con un 80% de inserción en el mundo de la producción y el trabajo; un 5 % cursando estudios superiores y 600 adultos finalizando su educación primaria; 46 Instructores de Formación Profesional Capacitados en Pedagogía de la Alternancia para el medio rural y 600 jóvenes con Certificación en Oficios para el medio rural¹⁰.

Los criterios utilizados para seleccionar a los CEPT donde se realizaron los estudios de casos, motivo de este análisis, fueron: a) la distancia entre ellos y la Ciudad de Buenos Aires, b) la

¹⁰ Fuente: Federación de Asociaciones de Centros Educativos para la Producción Total.- www.facept.org.ar.

accesibilidad, c) la antigüedad y d) la predisposición de los directivos escolares para realizar el trabajo de campo.

1) **Distancia:** Tomando una distancia de entre 80 a 120 km, como radio de elección, siete de ellos resultaron dentro de este rango:

1. de la región educativa A: resultaron tres CEPT entre los 85 km y 95 Km..
2. de la región educativa C: dos CEPT: entre 80 km y 106 Km.
3. de la región educativa B: un CEPT a 87 Km.
4. de la región educativa D: un CEPT a 115 Km.

Algunos de los distritos de las regiones educativas C, A y B están, a su vez, dentro de la Región Metropolitana de Buenos Aires.

2) **Accesibilidad:** se tuvo en cuenta la accesibilidad externa, cómo se accede a la región desde otras regiones y conectividad interna entre las ciudades cabeceras de los partidos que integran la región.

La Región Educativa A formada por 9 partidos, Cañuelas, General Las Heras, General. Rodríguez, Luján, Marcos Paz, Mercedes, Navarro, San Andrés de Giles y Suipacha, localizados hacia el noreste de la provincia de Buenos Aires. Su ubicación en el contexto provincial muestra una gran cercanía a la región metropolitana y al eje fluvial donde se concentra la mayor parte de la población y de las industrias.

La accesibilidad externa queda articulada por las rutas nacionales N° 7 hacia San Andrés de Giles, N° 5 hacia Suipacha y N°3 hacia Cañuelas, las tres de trazado radial concéntrico hacia la Ciudad de Buenos Aires. La conectividad interna entre las ciudades cabeceras de los partidos es posible a través de las rutas mencionadas y las rutas provinciales N° 6 (comunicando Luján con Cañuelas) y la N° 14 (comunicando San Andrés de Giles con Navarro pasando por Mercedes).

Ambas rutas presentan un trazado anular concéntrico otorgándole a la Región un grado importante de conectividad interna.

La Región Educativa N° B formada por 5 partidos, Zárate, Campana, Escobar, Pilar y Exaltación De La Cruz, localizados en el noreste de provincia de Buenos Aires, dos de ellos sobre el frente fluvial del Paraná.

De los cinco partidos que la integran cabe destacar que Escobar y Pilar son partidos cuya superficie y población integran parcialmente el aglomerado de la ciudad de Buenos Aires. Esta región educativa queda comunicada con otras regiones y parcialmente articulada por las rutas nacionales N° 8 y 9. La ruta N° 9 permite la comunicación entre Escobar, Campana y Zárate en tanto la N° 8 pasa por Pilar y Exaltación De La Cruz. La localidad de Campana aparece como uno de los principales nodos de la región educativa, la ruta N° 6 permite comunicar el sur de Exaltación del Cruz con esta localidad completando parcialmente la accesibilidad externa y la conectividad interna de la región. Estarían faltando accesos directos entre Capilla del Señor con el resto de las localidades cabeceras de los partidos que integran la región educativa; si bien está presente el servicio ferroviario.

Tanto la accesibilidad externa como la conectividad interna aumentan en los partidos que forman parte del aglomerado del Gran Buenos Aires. La construcción de autopistas durante la década de 1990 ha aumentado notoriamente la accesibilidad en los partidos de Pilar y Escobar al tiempo que dichas autopistas muchas veces actúan como barreras para el desplazamiento de la población cuyo transporte es a pie o con bicicleta.

La Región Educativa C formada por 6 partidos, La Plata, Berisso, Coronel Brandsen, Ensenada, Magdalena y Punta Indio, localizados en el sector noreste. Estos partidos pueden dividirse en dos grupos con características diferentes en cuanto al contexto geográfico urbano: por un lado La Plata, Ensenada y Berisso formando parte del aglomerado del Gran La Plata y por otro lado los partidos de Coronel Brandsen, Magdalena y Punta Indio fuera del aglomerado.

Esta región educativa queda comunicada con otras regiones y parcialmente articulada por las rutas nacionales N° 1, 2 y 210 y las provinciales N° 11, 36 y 29 todas con trazado radial

concéntrico hacia la ciudad de Buenos Aires. En forma anular se presenta la ruta provincial N° 215 comunicando los partidos de Ensenada, Berisso y La Plata con el partido de Coronel Brandsen. Como nodo principal se destaca la localidad de La Plata hacia donde también llega el servicio ferroviario. Se observa también que estarían faltando accesos directos entre las localidades del partido de Coronel Brandsen y los partidos de Magdalena y Punta Indio.

Tanto la accesibilidad externa como la conectividad interna de la región estarían garantizadas por la red de calles y avenidas principales en los partidos que forman parte del aglomerado del Gran La Plata. Como vía de acceso rápida también está presente la autopista Buenos Aires – La Plata.

La Región Educativa D formada por seis partidos, 25 de Mayo, Gral. Alvear, Las Flores, Lobos, Roque Pérez y Saladillo, localizados hacia el centro – noreste de la provincia de Buenos Aires. Esta región educativa queda comunicada con otras regiones y parcialmente articulada por la ruta nacional N° 205 que, con dirección noreste-sudoeste comunica los partidos centrales de la región con regiones limítrofes y la ruta nacional N° 3 que pasa por Las Flores.

Esta localidad junto con Saladillo constituyen los principales nodos de comunicación de la región educativa. La accesibilidad externa y la conectividad interna se completa con las rutas provinciales 63, 51 y 46 que con orientación noroeste – sudeste unen Las Flores con Saladillo y 25 de Mayo y la ruta provincial N° 30 que une La Flores con Roque Pérez. Estarían faltando accesos directos entre General Alvear y Las Flores y las localidades del partido de 25 de Mayo localizadas a lo largo de las vías férreas.

3) **Antigüedad:** el número que se le asigna al CEPT está de acuerdo al momento de su creación siendo el 1 el más antiguo, de mayor trayectoria, y el 37 el de creación más reciente.

4) **Predisposición:** Por último y luego de las consultas pertinentes se analizó la predisposición a recibirnos para poder realizar las visitas necesarias y el trabajo de campo propuesto.

Teniendo en cuenta estas cuatro condiciones se optó por dos CEPT uno correspondiente a la región educativa A y otro perteneciente a la región educativa B, ambas regiones con distritos dentro de la Región Metropolitana o muy pegados a ella. De acuerdo a los criterios de selección propuestos ambos están dentro del radio y a la misma distancia (85 Km), tiene buena accesibilidad externa desde Capital Federal a través de las rutas 7 y 8 respectivamente y relativamente buena conectividad interna. Respecto a la antigüedad el CEPT de la región educativa A es de los primeros en crearse con una trayectoria de 26 años y el de la región educativa B de los últimos con 6 años de trayectoria. Además los directores al ser consultados sobre la posibilidad de realizar el trabajo de campo, en sus establecimientos, demostraron muy buena predisposición. En ambos casos con título de grado de Ingeniero Agrónomo, profesores de Biología y con más de 14 años en la docencia.

3.2. Contexto del CEPT (A) de la Región Educativa A.

3.2.1. Datos Estadísticos.

En 1832 se crea el Partido de San Andrés de Giles y en 1937 se convierte en ciudad, se encuentra ubicado en la región noroeste de la Provincia de Buenos Aires, en la fértil pampa húmeda, a 103 kilómetros, por Ruta Nacional 7, de la Capital Federal. Perteneció al Departamento Judicial del Centro con asiento en la Ciudad de Mercedes.

El partido comprende una superficie de 1.132 Km² y limita al Noroeste con Exaltación de la Cruz, al Sud con Mercedes; al Sudeste con Lujan; al Sudoeste con Suipacha; al Oeste con Carmen de Areco, y al Noroeste con San Antonio de Areco. La población total del partido, según censo de 2010, es de 23.027 hab con un índice de masculinidad del 99,9%, la variación intercensal, respecto del censo 2001 es de 10,6% y la densidad poblacional es de 20,3 hab/km². (Ver cuadro).

Cuadro: Población total, variación intercensal absoluta y relativa, superficie, densidad e índice de masculinidad. Por provincia, por región educativa y municipio

	Población total		Variación intercensal absoluta	Variación intercensal relativa	Participación en la Provincia	Sup. (km ²)	Densidad de población	Índice de masculinidad
	2001	2010						
Total País	36.260.130	40.117.096	3.856.966	10,6		3.745.997⁽²⁾	10,7⁽³⁾	94,8
Total Provincia	13.827.203	15.625.084	1.797.881	13,0	38,9⁽¹⁾	304.907	51,2	94,8
Región A	366.097	427.866	61.769	16,9		8.245,50	51,9	99,3
Municipio	20.829	23.027	2.198	10,6	0,1	1.132,0	20,3	99,9

Fuentes: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 - Total país y provincias - Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. Dirección de Geodesia, Ministerio de Infraestructura de la provincia de Buenos Aires

De los 23.027 habitantes la proporción de varones y mujeres es del 50%, 11.509 y 11.518 respectivamente, dicha proporción es la misma para los totales provinciales y regionales. (Ver cuadro).

Cuadro: Población y Vivienda según sexo de la provincia, región educativa y partido donde se ubica el CEPT.

Año 2010				
	Viviendas	Población total	Varones	Mujeres
Total Provincial	5.383.536	15.625.084	7.604.581	8.020.503
Total Región A	150.058	427.866	212.412	215.454
Partido	8.577	23.027	11.509	11.518

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2010 - Total país y provincias. Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. **Elaboración:** Dirección Provincial de Estadística

La población de 10 a 19 años es de 3984 habitantes el 52% (2055) son varones y el 48% (2029) son mujeres, siendo el índice de masculinidad superior a 100%, de acuerdo a los datos del siguiente cuadro.

Cuadro: Provincia de Buenos Aires, partido donde se ubica el CEPT. Población total por sexo e índice de masculinidad, según edad en años simples y grupos quinquenales de edad. Año 2010.

Edad	Población total	Sexo		Índice de masculinidad
		Varones	Mujeres	
Total	23.027	11.509	11.518	99,9
0-4	1.925	980	945	103,7
5-9	1.995	1.027	968	106,1
10-14	1.975	1.005	970	103,6
15-19	2.009	1.050	959	109,5
20-24	1.912	978	934	104,7
25-29	1.718	864	854	101,2

Nota: la población total incluye a las personas viviendo en situación de calle. El índice de masculinidad indica la cantidad de varones por cada 100 mujeres. **Fuente:** INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010

Si tomamos en cuenta la definición de población urbana como la que reside en áreas de 2.000 o más habitantes y la de rural como la que no es urbana, y a su vez, la división en rural agrupada, o sea en localidades de menos de 2.000 habitantes, y dispersa a la que se encuentra en campo abierto, en el partido la única considerada como urbana es la de San Andrés de Giles, ciudad cabecera, con 16.243 hab. y como rural agrupada a la de los pueblos de Azcuénaga con 312 hab, Cucullú con 551 hab, Solís con 1001 hab, Villa Ruiz con 477 hab, Villa Espil 157 hab y Franklin 71 hab, que en total suman 18.812 hab. El resto denominados parajes como Espora, Heavy, Tuyutí, La Florida, San Alberto, Barrio El Candil, La Rosada, Km 108, Km 125 Paraje El Cóndor, Los Manueles o Boliche de Tejo y la Primavera pueden considerarse población rural dispersa y suman en total 4.215 hab.

Según comentarios de la Directora del CEPT, de esta región educativa, *“varias localidades han aumentado su población por el arribo de familias que migran de la ciudad buscando espacio y tranquilidad dada la cercanía y la fácil accesibilidad a través de la autopista o Ruta Nacional N° 7. El padre sigue trabajando en la capital pero el resto de la familia estudia y vive en las localidades del Partido.”*

3.2.2. Datos Educativos.

Según relevamiento 2013, existen 83 unidades educativas, 74 estatales y 9 privadas, de todos los niveles, modalidades y servicios; 422 secciones, 357 estatales y 65 privadas, y 9.379 alumnos matriculados en todos los niveles y modalidades de enseñanza de los cuales 7.836 son estatales, el 83,54 % del total y 1.543, el 16,46%, restante a escuelas privadas. (Ver cuadro)

Cuadro .Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia, Región educativa A y partido donde se ubica el CEPT. Relevamiento Anual 2013

Región	Total			(*)Estatal			Privado		
	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones
Total Provincia	20.902	4.801.676	180.788	14.680	3.302.290	128.236	6.222	1.499.386	52.552
Región A	846	162.548	6.057	674	126.308	4.801	172	36.240	1.256
Partido	83	9.379	422	74	7.836	357	9	1.543	65

(*) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal. Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

La educación no común encuentra presente todas las modalidades en el sector estatal y ninguna en el sector privado. (Ver cuadro)

Cuadro: Educación no común – Modalidades – Partido donde se ubica el CEPT

MODALIDADES												
DISTRITO	ESTATAL						PRIVADO					
	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov y Adu	Edu. Esp	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov y Adu	Edu. Esp	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C
Partido	S	S	S	S	S	S	N	N	N	N	N	N

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.
Referencias: S: tienen establecimientos de esa modalidad; N: no tienen establecimientos de esa modalidad.

Respecto a la educación común encuentran presentes todos los niveles tanto en el sector estatal como en el privado. (Ver cuadro).

Cuadro: Educación común – Niveles – Partido donde se ubica el CEPT

NIVELES								
Distrito	Estatal				Privado			
	Inicial	Primario	Secundario	Superior	Inicial	Primario	Secundario	Superior
Partido	S	S	S	S	S	S	S	S

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la dirección de información y estadística. Relevamiento anual 2013.
Referencias: S: tienen establecimientos de ese nivel; N: no tienen establecimientos de ese nivel.

No cuenta con Universidad, la más cercana es la Universidad Nacional de Luján y en la localidad de San Antonio de Areco se pueden cursar materias del CBC a través del programa UBA XXI. Existen Bibliotecas públicas, privadas y escolares, de gran movimiento lector.

De acuerdo al cuadro siguiente la tasa de analfabetismo del partido (1,85%) es inferior a la del país (1,92%) pero superior a la de la provincia (1,37%) y a la de la región educativa (1,72%).

(Ver cuadro)

Cuadro. Población de 10 años y más por condición de alfabetismo y sexo. Total país, total provincia, total región educativa A y Partido donde se ubica el CEPT - Año 2010

	Población de 10 años y más	Condición de alfabetismo						Tasa %
		Alfabetos			Analfabetos			
		Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	
Total del país	33.398.225	32.756.397	15.788.575	16.967.822	641.828	319.467	322.361	1,92
Buenos Aires	13.044.694	12.865.686	6.203.482	6.662.204	179.008	88.705	90.303	1,37
Región A	350.295	344.241	169.490	174.751	6.054	3.536	2.518	1,72
Partido	19.107	18.752	9.313	9.439	355	189	166	1,85

Al analizar las tasas de Sobriedad, Abandono Interanual, Promoción Efectiva, Reinscripción y Repitencia del Nivel Secundario (1° a 6° año) de Educación Común; de Modalidad Técnico

Profesional y de Artística, los valores de la tasa de sobreedad del partido son menores en todos los casos, especialmente en el sector privado donde la tasa es muy inferior a la de la provincia y región educativa. La tasa de abandono interanual presenta los menores valores, en todos los casos, siendo en el caso del sector estatal mucho menor que en el de la región. En el caso de la tasa de promoción efectiva en todos los casos es mayor la del partido, la de reinscripción es menor en todos los casos y la de Repitencia es menor en todos los casos pero particularmente en el sector estatal. (Ver cuadro)

NIVEL SECUNDARIO (1° A 6° AÑO) de Educación Común: de Modalidad Técnico Profesional y de Artística. Tasas de Sobreedad, de abandono interanual, de promoción efectiva, reinscripción y repitencia en % - Año 2011-2012			
	TODOS LOS SECTORES	ESTATAL	PRIVADO
SOBREEDAD	%	%	%
Total Provincia.	37,60	47,50	17,20
Región A	37,20	45,50	14,00
Partido	30,30	40,70	4,30
ABANDONO INTERANUAL	%	%	%
Total Provincia.	7,74	9,19	4,74
Región A	9,30	11,04	4,30
Partido	6,88	8,39	2,90
PROMOCIÓN EFECTIVA	%	%	%
Total Provincia.	79,76	74,45	90,77
Región A	77,69	72,67	92,17
Partido	82,85	77,59	96,25
REINSCRIPCIÓN	%	%	%
Total Provincia.	1,34	1,72	0,54
Región A	1,49	1,89	0,34
Partido	0,59	0,83	0
REPITENCIA	%	%	%
Total Provincia.	11,16	74,64	3,95
Región A	11,51	14,4	3,19
Partido	9,67	13,19	0,85

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Final 2011 y Anual 2012.

Según una clasificación por departamentos teniendo en cuenta sus indicadores de no promoción y abandono intraanual en función de su distancia con el promedio provincial la localidad se encuentra en el grupo 3 que registra niveles de reprobación por debajo del promedio provincial y de abandono por encima del promedio. A este grupo lo integran 53

departamentos, que presentan un porcentaje de estudiantes no promovidos inferior al 17%, pero el abandono supera ampliamente el 4%. (UNICEF, 1998-2010).

3.2.3. Datos Económicos.

Como se dijo anteriormente pertenece al cluster o conglomerado Oleaginoso que es el más numeroso de la Provincia, agrupando a treinta y nueve municipios que se encuentran ubicados al norte y al oeste del territorio bonaerense. En particular para el partido el principal medio de producción se basa en la agricultura y ganadería y tiene presencia de algunas industrias especializadas en los alimentos. Es el quinto partido en cría de cerdos de la provincia de Buenos Aires, existen dos frigoríficos de cerdo, uno de ellos, el segundo faenador del país, el otro de una importante empresa familiar. Representa un caso “atípico de poliproducos agrícolas, carne y leche”, dentro de la zona agrícola-ganadera del norte bonaerense y sur santafesino (Barsky, 1997), también forma parte de la Cuenca de Abasto de Lácteos, se debate actualmente entre la expansión de las oleaginosas desde la zona núcleo y el avance del Área Metropolitana de Buenos Aires. (González Maraschio y Moltoni, 2010).

La estructura agraria también evolucionó hacia la concentración de explotaciones agropecuarias (EAP) pero con un incremento del 24% en la superficie total destinada a uso agropecuario (INDEC, 2002). La desaparición de EAP se concentra en las escalas más chicas, hasta 50 ha y, en menor medida, en los establecimientos de entre 50,1 y 200 ha., mientras que las EAP de más de 1000 han aumentado su número, ocupando el 44% de la superficie total.

En cuanto al régimen de tenencia, aumenta la propiedad y se reduce el arrendamiento en proporciones similares (24%); se destaca también el aumento de la superficie cedida bajo contrato accidental, que se quintuplica en el período analizado (+400,8%). Los contratos a corto plazo son característicos de la agricultura capital-intensiva especializada en oleaginosas, ampliamente difundida, que se expande desde la zona núcleo a nuestra área de estudio sobre territorio antes marginal o ganado a la actividad pecuaria. Efectivamente, en la localidad se evidencia el aumento de la superficie con cultivos anuales, específicamente de oleaginosas de

segunda ocupación (473,8%). En cuanto a usos del suelo, los datos censales muestran la permanencia del perfil mixto que se inclina más hacia la agricultura, con una relación cultivos/pastizales de 60/40. Teniendo en cuenta el stock vacuno, la cantidad de cabezas permanece casi invariable, aunque los datos indican la concentración del ganado en menor cantidad de establecimientos.

Se evidencia el proceso de “oleaginización” y el desplazamiento de otras actividades agropecuarias, como la ganadería, pero también de otras no agrarias basadas en el recurso suelo, como la fabricación de ladrillos. En este último caso, ante la existencia de suelos decapitados a causa de esta actividad, la soja representa una de las pocas alternativas agroproductivas debido al paquete tecnológico que permite su crecimiento en zonas poco aptas para otros cultivos. La actividad tampera persiste en tierras marginales para la agricultura y, al igual que la creciente actividad avícola, se encuentra en su mayoría integrada a complejos agroindustriales. Existen cavas de donde se extrae tosca destinada a rellenos costeros en partidos como Tigre y Escobar, en pleno auge inmobiliario. En referencia a este fenómeno, no podemos dejar de mencionar la existencia de establecimientos de turismo rural y de incipientes proyectos de emprendimientos residenciales cerrados, ambos usos no agropecuarios, pero que se desarrollan a partir de nuevas valorizaciones del ámbito rural (Barros, 1999). A diferencia de otros partidos, estos emprendimientos, especialmente los turísticos, no sólo se localizan en las zonas con mejor accesibilidad, sino también en pueblos y parajes alejados de los principales ejes de circulación, como resultado de programas estatales de desarrollo rural. (González Maraschio y Moltoni, 2010).

En industria una papelería comenzó su actividad en 1980, destinada a la producción y conversión de papel tissue.

3.3. CEPT (A) de la Región Educativa A.

3.3.1. Ubicación.

El Centro para la producción total (CEPT) se encuentra en los alrededores de la ciudad cabecera del partido, tiene una superficie de aproximadamente dos hectáreas. Se llega al mismo por asfalto y está identificado su ingreso con cartel correspondiente.

La directora actual del establecimiento recuerda los inicios de la institución de la siguiente forma *“El CEPT, a mediados de 1980, a partir de la preocupación y necesidad de la comunidad rural del Partido por la educación de sus hijos luego de realizar la escuela primaria. Tras varias reuniones surge la posibilidad de una educación semipresencial, por alternancia que le daba continuidad a sus estudios. Esto transcurre donde funcionaba un almacén, una sociedad de fomento y una escuela primaria cerrada. Sobre estas instalaciones, la sociedad de fomento y la escuela primaria sin funcionar, comienza a funcionar el CEPT, hasta el año 1994 que se pide el traslado de la institución al antiguo hogar de ancianos propiedad del Municipio y donde funciona hasta el día de hoy.*

En sus comienzos el salón de la Sociedad de Fomento funcionó como dormitorio, salón y cocina. El acceso era de tierra (10 km) y de asfalto unos 5 km. El único servicio que había era de luz, teléfono había en el almacén y el gas por tubo. Con el tiempo se construyeron dormitorios, divisiones de madera para los salones y hogares para calefacción.

Este año conmemoramos los 25 años. La matrícula que actualmente es de 91 alumnos, son en su totalidad del medio rural, hay 5 alumnos de planta urbana pero con una fuerte vinculación a lo rural.

Cuando decimos del medio rural es de localidades rurales y de zona rural propiamente dicha. El 90 % de la matrícula son hijos de empleados rurales, de diversas actividades. Agrícolas, ganaderos, porcinos, avícolas, aras, caseros, parqueros, etc. En estos últimos años la matrícula se ha mantenido estable, pero el radio de influencia ha crecido esto significa que hemos tenido que abarcar un radio mayor para mantener, por así decirlo, el número de alumnos. En el distrito la cantidad de alumnos y familias en el medio rural ha disminuido debido a la migración hacia la ciudad o hacia otros destinos. El incremento de la superficie

sembrada por cultivos, la disminución de la ganadería y más específicamente el tambo, ha producido una migración de familias importante. La matrícula actual está compuesta por 53 varones y 38 mujeres”

3.3.2. Datos obtenidos de la encuesta de protocolo al establecimiento.

De la encuesta realizada al establecimiento educativo, como protocolo, y de las observaciones hechas en las visitas al mismo se obtuvieron los siguientes datos: el radio de influencia es superior a 50Km; dentro de ese radio existen otras ofertas educativas 4 secundarias Agropecuarias, entre públicas y privadas, más de 10 secundarios comunes y 4 escuelas técnicas; cuenta con dos aulas de gran tamaño, un laboratorio, un comedor, una cocina bien equipada, un depósito, una sala de computadora, un área de gobierno con una dirección y una sala de profesores, una biblioteca que en este momento están remodelando incorporando estanterías y adquirieron mesas y bancos de madera para lectura y un taller de electricidad. Destinado a lo productivo una sala de agro-alimentos equipada, un galpón de gallinas, uno de pollos, uno de conejos, un invernáculo, una sala de incubación de uso comunitaria, un corral con cinco terneros, panales de abejas, una huerta y un monte frutal. Existe, además, un área recreativa con canchas de fútbol y básquet.

Dispone de los servicios de luz por red, telefonía fija, internet, está equipada con televisor, video grabadora, cañón, computadora, impresora, reproductora de CD, de DVD y cámara de fotos.

Todos los alumnos y docentes tienen la notebook provista por el Plan Conectar Igualdad y además tienen computadoras destinada a lo administrativo; el edificio está en buen estado; recibieron fondos para mejorar la infraestructura del gobierno municipal y provincial e implementaron programas financiados por los mismos.

La Directora es ingeniera agrónoma y profesora de biología con veinte años de trayectoria docente, desde 1994 a 1998 fue jefa de producción en una escuela agropecuaria común, ingresa al CEPT en 1998 como docente del área de producción, después ocupa distintos

cargos como coordinadora de área, secretaria, en el CAP y en el 2007 gana por concurso el cargo de directora. En el cuadro siguiente se puede apreciar la conformación del equipo profesional docente que está organizada en una Planta Orgánica Funcional (POF):

Cargo	Profesión	Años de Antigüedad
Directora	Ingeniera Agrónoma.	9
Secretaria	Prof. Ciencias Naturales.	7
Coordinadora del área de la alternancia y la producción	Agrónomo General	9
Coordinador de las ciencias de la Producción	Agrónomo General	25
Coordinador de de las ciencias de la Comunicación y Expresión	Prof. de Ciencias de la Comunicación	7
Coordinador de las ciencias Exactas y Naturales	Prof. Ciencias Naturales.	25
Coordinador de las ciencias Sociales	Prof. de Ciencias Sociales	7
Profesores para las distintas áreas	Diferentes profesiones	----- -

Dicho P.O.F. no incluye cargos de preceptor, ya que dicha función es realizada por los mismos docentes de acuerdo a los criterios del programa CEPT. La POF se constituye por equipos docentes que ajustarán su carga horaria mayoritariamente en los términos de tiempo completo y medio tiempo. La asignación de Tiempo Completo y Medio Tiempo para el miembro de un Equipo Docente C.E.P.T., está dada por los requerimientos propios del Programa que necesita de la formación de Equipos de Trabajo con la mayor dedicación posible, que posibilite la integralidad de la propuesta a través de la continuidad de los actores involucrados y la coherencia de las acciones desarrolladas.

Son 22 los docentes que están frente a los alumnos de los cuales 14 son mujeres y 8 hombres, de estos 10 tienen título universitario, 10 terciario y 2 no universitario, a su vez 12 son de tiempo completo (o dedicación plena) para los cargos de base, jerárquicos y los docentes con una asignación de 20 a 22 módulos, y 10 de medio tiempo (o dedicación simple) para un mínimo de docentes con una asignación de 12 a 14 módulos.

Estos docentes se dedican a las tareas que exceden el desarrollo de los espacios curriculares mencionados o sea al acompañamiento de los alumnos durante el pernocte en el Centro,

coordinación de convivencias, realización de las visitas a las familias, tutorías a tesis y proyectos, seguimiento de las pasantías, programación de las actividades para los tiempos de trabajo autónomo de los alumnos, asistencia técnica a los Consejos de Administración, y asistencia técnica a los programas de desarrollo comunitario.

La relación entre los docentes y el Consejo de administración es buena, dado que el grado de compromiso y cooperación del Consejo con las actividades del CEPT es muy alto, de acuerdo a lo informado por docentes y directivos en la encuesta y entrevistas realizadas.

Se dictaron cursos de formación profesional y de capacitación sobre temas relacionados con lo Agropecuario Productivo, servicios y soguería.

En los últimos tres años, 2011 a 2013, la matrícula creció un 27%, de 73 a 93 alumnos, en todos los casos la cantidad de varones es mayor que la de mujeres y a su vez el 96% de la matrícula pertenece a población rural. (Ver cuadro)

Cuadro

Año	Matrícula Total	Matrícula por Sexo	%	Rural	Urbano
2011	73	Mujeres 25	34	24	1
		varones 48	66	46	2
2012	84	Mujeres 40	48	39	1
		varones 44	52	42	2
2013	93	Mujeres 40	43	39	1
		varones 53	57	50	3

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en la encuesta de Protocolo realizada en el trabajo de campo. Año 2013.

Cuadro

Año	Matrícula Total	Egresados	%
2010	73	17	23
2011	84	5	6
2012	93	6	6

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en la encuesta de Protocolo realizada en el trabajo de campo. Año 2013.

En el año 2010 egresaron de la escuela 17 alumnos lo que representa sobre la matrícula total un 23%, siendo el porcentaje de egresados en los dos años siguiente mucho menor a pesar del crecimiento de la matrícula. (Ver cuadro superior).

De los 28 egresados en los tres años 12 de ellos, el 43%, siguieron estudiando, 1 en un terciario relacionado con el agro, 9 en un terciario no relacionado con el agro, 1 en una universidad relacionada con el agro y otro en una Universidad no relacionada con el agro.

Además de esos 28 egresados 26, el 93%, permanecieron desarrollando actividades en la región, 6 en actividades agropecuarias, 2 en áreas de servicio, 3 en industria, 5 en actividad comerciales y 10 en otras actividades,

3.3.3. Relaciones con distintos organismos. Programas y proyectos en los que trabaja el CEPT.

Al consultar a la Directora sobre la relación con otros organismos e instituciones de la zona comentó *“El CEPT desde sus inicios, se ha vinculado de manera permanente y fluida con otras instituciones, desde la cogestión con los organismos pertenecientes a educación como así también la vinculación con el Municipio, la Sociedad Rural local (es el único organismo en el distrito vinculado a lo rural), INTA, Asociaciones Civiles de las localidades, Universidades, escuelas primarias rurales. El Municipio, la Universidad Nacional de Luján y el CEPT llevan adelante un proyecto iniciado hace dos años sobre calidad de agua para consumo humano y animal en el distrito, a partir del cual se han realizado diferentes acciones tendientes a mejorar la calidad de vida. Proyectos ejecutados sobre alternativas de producción para pequeños productores del distrito, como amaranto. Cursos de capacitación para productores y familias en diferentes temáticas; forrajes, maquinarias, seguridad laboral, agro alimentos.*

Con la Universidad de Buenos Aires, cátedra de ovinos, en un proyecto de producción ovina a partir del cual se han capacitado y conformado dos grupos de hilado de lana de oveja, hoy han formado una asociación de artesanos que todos los domingos presentan su feria en las localidades rurales.

Con el Ministerio de Asuntos Agrarios, a través de la entrega de núcleos porcinos, gestionados por la Dirección de Educación Agraria, se ha conformado un grupo de productores que hoy han formado una cooperativa de porcinos del cual el CEPT es parte.

Con el INTA, Estación de extensión Mercedes, permanentemente en contacto y capacitación de familias y alumnos, entrega de material, seguimiento de producciones familiares.

Con el Municipio local se ha conformado la Feria de la Agricultura Familiar, para que las familias del medio rural puedan comercializar sus productos a un precio justo, con una reglamentación elaboradas a partir de las propias familias y que funciona mensualmente.

Con el Ministerio de Acción Social de la Nación, a través de la línea de microcréditos Banco Popular de la Buena Fe, donde se han conformado 40 grupos de 3 a 5 emprendedores y que han desarrollado su propio proyecto productivo. A partir de esta línea de microcréditos muchas familias han mejorado su producción o iniciado alguna como alternativa económica. Además de estas vinculaciones, también hay con productores locales para el trabajo conjunto en visitas, pasantías, prácticas; y otros proyectos institucionales para la comunidad que tienen que ver con incubación de huevos, elaboración de dulces y conservas y educación no formal”

Productores de distintas localidades del partido a través del Banco Popular de la Buena Fe llevado adelante por la Comisión Nacional de Microcrédito de la Secretaría de Economía Social del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y del cual el establecimiento participa con un promotor en el equipo y en la evaluación de los proyectos, obtuvieron microcréditos para emprendimientos productivos, de servicios, de reventas, etc.

Este banco fue puesto en marcha para promover la mejora de la calidad de vida de los sectores más vulnerables, de forma progresiva y con total protagonismo de los mismos, integrándose en el 2004, como línea del Plan Nacional de Desarrollo Local y Ecomicrocrédito. Entiende al microcrédito como una herramienta más de la economía social, para generar equidad y distribución de la riqueza. El dinero que se presta y se devuelve está al servicio del mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo local armonioso. Las actividades impulsadas tienen que ver con la producción colectiva y la reproducción, integrándose lo social, lo económico y lo político. El Banco ha crecido sostenidamente tanto en el desarrollo del microcrédito como en el involucramiento y fortalecimiento institucional de las organizaciones que conforman su red de trabajo.

Cada miembro del grupo ingresa al mismo con su propio proyecto productivo, de servicios o reventa y lo desarrolla con el apoyo del equipo promotor y su grupo en aproximadamente dos meses, durante los cuales se evalúan la sustentabilidad de los proyectos y se establece el monto del crédito a solicitar. Los créditos son individuales y son de \$1.500 a \$6.000. Los bancos funcionan en sedes de organizaciones comunitarias de los lugares donde se solicita el microcrédito. Los objetivos que se buscan son fortalecer la cultura del trabajo y generar un proceso de crecimiento de los sectores populares, de la economía y el entramado social, y de la redistribución del ingreso en el marco del Proyecto Nacional y Popular.

El equipo promotor, capacitado para acompañar a los grupos, está integrado por cinco personas se ocupa de la coordinación general de la marcha general del Banco junto a la Organización Administradora/Regional y Ejecutora/Local, en la localidad que se desarrolla; planifica y evalúa, se reúne semanalmente para compartir y consensuar criterios de trabajo, distribuir roles, y planificar las reuniones del centro; se capacita continuamente asistiendo a espacios de formación brindados por el equipo del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, por la Organización Regional y por otros capacitadores invitados; articula con otros actores locales, con programas sociales, universidades, centros de formación profesional, organismos públicos y privados para el asesoramiento y la capacitación sobre los temas y problemáticas que los emprendedores soliciten; promocionan y comunican todo lo relacionado al proyecto, diseñan materiales sencillos de difusión y propaganda y preparan la convocatoria inicial en la localidad.¹¹

En el CEPT hay un promotor encargado de las rendiciones, contratos, y tareas administrativas en general, es un referente capacitado para tal fin, trabaja con el resto de los promotores en cinco localidades: Gouin que pertenece al partido de Carmen de Areco, Villa Espil, Solis, Villa Ruiz y Heavy; y con productores aislados se conformó un grupo en el propio CEPT, se

¹¹ Fuente: Banco Popular de la Buena Fe - Manual de Trabajo – Hacia un Proyecto Nacional y Popular- Comisión Nacional de Microcrédito -Secretaría de Economía Social- Ministerio de Desarrollo Social de la Nación

asigna un promotor por localidad. Los interesados deberán probar que el proyecto producirá ganancias que permitan el crecimiento del emprendimiento y la devolución del préstamo al Banco. El Consejo de Administración del CEPT evalúa, la sustentabilidad de los proyectos, aprueba en base a ello se establece el monto del crédito y se otorga. Dada la trayectoria, el conocimiento previo de la zona, de las familias, de los productores, y a la intervención directa del CEPT en las actividades productivas, comunitarias, sociales y culturales de la región no hay problemas con la elección de los prestatarios de los microcréditos ni con la implementación, seguimiento y devolución de los mismos.

Los microcréditos, otorgados en la zona, tiene que ver con la producción sea de gallinas, huevos, cerdos, en uno de los pueblos Villa Espil se compró una fotocopiadora dado que no había, peluquería, y en Gouin, que se conoce por su exquisita pastelería, los microcréditos solicitados apuntan a este rubro.

Entre la “Dirección Provincial de Escuelas Agropecuarias” y la “Dirección de Producción Porcina Aviar y otras Pecuarias” dependiente Subsecretaría de Producción, Economía y Desarrollo Rural del Ministerio de Asuntos Agrarios, cuyo objetivo fundamental es ejecutar acciones tendientes a apoyar, orientar y jerarquizar las producciones de cerdos, aves y otras producciones intensivas como es el caso de la cunicultura, con la participación de todos los eslabones de la cadena industrial, se firmó un convenio que permite optimizar recursos provinciales para que a través de Escuelas de la Provincia se desarrollen en forma unificada con Profesionales y Técnicos de reconocida Idoneidad, la metodología de capacitación, que permita brindar al medio rural, personal de Granja Capacitado en Producción Porcina: Servicio y Gestación, Maternidad, Higiene y Sanidad, Alimentación, Manejo en Destete y Terminación. La capacitación se desarrolla tanto en forma teórica como práctica, tendiendo a un perfil Laboral, con entregas de Certificados Oficiales, abalados por ambos Ministerios.

En el desarrollo de la “GRANJA ESCUELA” se plantea un centro Modelo de producción Porcina en forma conjunta con el INTA en lugar a determinar, de 100 madres, para ofrecer y

transmitir a productores y técnicos toda la experiencia en lo referente a Alimentación, Reproducción, Genética e instalaciones.

El objetivo planteado era crear y brindar las herramientas necesarias para que el pequeño y mediano productor acceda al sistema de integración en la cadena agroindustrial, mejorando los sistemas de producción accediendo a la tecnología que demande este tipo de producción transformándolos en eficientes, rentable y competitivo logrando un crecimiento en la calidad final de su producto. Por este motivo una de las actividades en desarrollo, es el fomento y creación de centro regionales de Inseminación Artificial, con reproductores de alto valor Genético.

El CEPT recibió, en el 2011, dos núcleos genéticos compuesto de 10 madres y 1 padrillo cada uno, se decidió que fuera un grupo de pequeños productores los que llevaran adelante el programa. Inicialmente se implementó en el campo de un productor cercano, que a cambio se quedaba con los machos, mientras que las hembras se repartirían entre los otros 8 pequeños productores. Transcurrido el tiempo y dado el crecimiento surge la necesidad de formalizar y legalizar este trato y se proponen formar, entre los productores, una cooperativa. Hoy la cooperativa con más de 70 socios, alquilan un criadero donde llevan a todas las chanchas y varios de ellos están haciendo sus propios núcleos genéticos. También la cooperativa hizo uso de los microcréditos del Banco Popular de la Buena Fe. El CEPT realiza charlas técnicas en conjunto con el Ministerio de Asuntos Agrarios, los alumnos del mismo hacen pasantías, prácticas e intercambio de experiencias y tecnología con los productores y a su vez, varios de ellos consiguen trabajo a través de la cooperativa.

La Ley de Educación Técnico Profesional (Ley N° 26.058) crea el Fondo para la “Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional” con el propósito de garantizar la inversión necesaria para el mejoramiento de la calidad de las instituciones de Educación Técnica profesional (ETP). Las autoridades de las distintas jurisdicciones educativas seleccionan y avalan, en función de sus políticas y/o programas estratégicos, las instituciones

de ETP que serán propuestas para presentar planes de mejora y, de ese modo, acceder al financiamiento previsto por dicho Fondo Nacional. Estos planes de mejora institucionales contemplan líneas de acción relativas a: estrategias para igualdad de oportunidades en lo que respecta a mochila técnica y traslados; prácticas profesionalizantes; equipamiento de talleres, laboratorios, espacios productivos y proyectos institucionales; condiciones de higiene y seguridad en talleres, laboratorios y espacios productivos en los que se desarrollen las prácticas pre profesionales y profesionalizantes; acondicionamiento edilicio requerido para asegurar las condiciones de seguridad e higiene necesarias para el funcionamiento de laboratorios, talleres y espacios productivos; y bibliotecas técnicas especializadas. Además a partir del 2009 se incorporó como líneas de acción el equipamiento informático de aulas para estudiantes del último año de cada especialidad de ETP de nivel medio y la refacción integral de establecimientos que albergan institución de ETP. El CEPT en los años 2006, 2007 y 2009 recibió fondos para hacer mejoras edilicias, y en 2013-2014 para equipar la sala de agro alimentos, ampliación, remodelación, y adquisición de mobiliario (mesas grupales y bancos) y libros para la biblioteca.

El Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales de la Presidencia de la Nación y el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) acompañan a los compromisos asumidos por el país en relación con el alcance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y establecen líneas de trabajo conjunto. Además, las universidades, que participaron de la iniciativa “Universidad y Territorio: las universidades con el pueblo y en la calle”, resaltaron la inversión histórica por parte del Estado para el impulso de proyectos de formación, voluntariado, comunitarios, especialización, investigación, y de acciones para consolidar iniciativas colectivas de la universidad con la comunidad, promoviendo una mayor y mejor

participación del actor universitario en la construcción de una Nación socialmente justa, económicamente independiente y políticamente soberana¹²

El CEPT junto al Municipio del partido y la Universidad Nacional de Luján llevó adelante un proyecto iniciado en el 2010 sobre “Calidad de agua utilizada para consumo humano y actividades productivas primarias en la comunidad rural de la localidad” en el distrito, a partir del cual se han realizado diferentes acciones tendientes a mejorar la calidad de vida. Este trabajo respondió a uno de los Objetivos de Desarrollo de Milenio que era “Asegurar un medio ambiente sostenible”.

El objetivo general era difundir, capacitar y proponer soluciones posibles en forma conjunta con las familias vinculadas al CEPT y a toda la comunidad rural del partido sobre problemáticas relacionadas con los usos del agua: calidad de agua, perforaciones, contaminación y uso de agroquímicos para mejorar la calidad de vida de la población.

La interacción con las familias de la comunidad rural del partido resultó fundamental para la concreción de este proyecto. Esto se logró en conjunto con el CEPT, que dentro de sus actividades visita a las familias de sus estudiantes. El equipo se acercó en un principio a los estudiantes del centro educativo capacitándolos sobre la problemática, y fueron ellos quienes llevaron las inquietudes sobre el tema a sus hogares. Luego se realizó una visita y entrevista formal, momento en el cual se tomaron las muestras de agua y se realizaron observaciones. Se registró la información acerca de las actividades productivas, escala de producción y tecnología utilizada. Del análisis en laboratorio se obtuvieron resultados físico-químicos, microbiológicos y de concentración de arsénico que se contrastaron con los estándares establecidos por el Código Alimentario Argentino, para el agua destinada a consumo humano; bibliografía específica para agua de bebida animal; y estándares propuestos por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura para el riego. Con

¹² Fuente: Contribuciones de las Universidades e Institutos Universitarios que conforman el Consejo Interuniversitario Nacional Relevamiento 2012 - Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales – Presidencia de la Nación.

el cumplimiento de los dos puntos antes mencionados, se realizó el diagnóstico de la calidad de agua de la zona rural del partido y la obtención de mapas temáticos.

En diciembre de 2011 se llevaron a cabo dos reuniones en la escuela con las familias que participaron en este proyecto donde se entregaron los resultados obtenidos en informes particulares. Además del equipo de la UNLu, estuvieron presentes docentes y autoridades de la escuela y funcionarios del municipio. Las cartillas o boletines para difusión masiva de los resultados obtenidos se realizaron al finalizar los muestreos, con los resultados de todo el partido. Además se caracterizó el entorno para determinar su posible influencia sobre la fuente de agua, como responsable del deterioro del recurso. La etapa final consistió en la realización de capacitaciones y talleres para la comunidad. Si existieran resultados y conclusiones negativas se buscarían soluciones posibles y además, como resultado de las entrevistas, se esperaba conocer otras problemáticas relevantes dentro de la comunidad rural del partido¹³.

El CEPT participó activamente en el relevamiento y toma de muestras de agua. Del resultado del análisis (bacteriológico, químico, físico, etc.) de este muestro se obtuvo, además de los datos estadísticos, que lo más común en la mayoría de los casos era la presencia de arsénico por encima de lo que la Organización Mundial de la Salud considera perjudicial. Se consultó a la Universidad de la Plata, que trabajaba con temas relacionados al arsénico, y de acuerdo a lo aconsejado se tuvieron reuniones con los productores y familias del CEPT para ponerlos en conocimiento y proponer soluciones, limpieza de tanques, nuevas perforaciones, etc. Los alumnos obtuvieron experiencia en el manejo de datos, realización de entrevistas e incorporaron conocimiento específico sobre análisis físico-químicos para determinar la calidad del agua en sus distintos usos.

El Programa Nacional de Voluntariado Universitario de la UNLu, impulsado por la Secretaría de Política Universitaria (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación, propone desarrollar y fortalecer la vinculación de las universidades públicas e institutos universitarios nacionales

¹³ **Fuente:** Contribuciones de las Universidades e Institutos Universitarios que conforman el Consejo Interuniversitario Nacional Relevamiento 2012 – Experiencia V - Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales – Presidencia de la Nación.

con la comunidad y, a su vez, incentivar el compromiso social de los estudiantes universitarios, promoviendo su participación voluntaria en proyectos sociales, orientados a mejorar la calidad de vida de la población y estimular el desarrollo local. Estos proyectos en su conjunto proponen generar un trabajo colectivo en la planificación y realización de objetivos comunes, entre estudiantes y docentes, junto a organizaciones de la comunidad. Como todos los años desde el 2006, se llevó a cabo (entre el 8 de abril y el 20 de mayo) la Convocatoria Anual 2013. En este marco, la Universidad Nacional de Luján, a través de la Dirección de Extensión y Transferencia, y la Secretaría de Extensión, Vinculación y Servicios al Medio, presentó un total de 17 Proyectos (con la participación conjunta de docentes y alumnos), entre los cuales fue seleccionado el de "Huerta orgánica comunitaria". A través de este programa de voluntariado se está trabajando en huerta comunitaria en una Localidad vecina junto a la gente y la escuela primaria del lugar, en este caso, el CEPT asesora y capacita y el voluntariado universitario ayuda en lo práctico.

Además se asignaron fondos para llevar adelante un proyecto en conjunto con la U.N.L.u. y Ministerio de Ciencia y Tecnología correspondiente a Innovaciones tecnológicas denominado "Aprovechar agua de lluvia para riego de Invernáculos". El mismo consistió en el diseño de un sistema, aprovechando la superficie del techo a dos aguas del invernáculo, para captar el agua de lluvia y acumularla en un tanque o cisterna para luego regar el invernáculo.

A través de la provincia y el municipio, el CEPT, recibió fondos para hacer mejoras edilicias (techo nuevo del comedor, pintura, etc.).

En el marco del Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal 2010 – 2016 (PEA²), propuesto por el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca de la Nación, y como continuación de otras actividades llevadas a cabo con las Instituciones Educativas Agrotécnicas desde octubre de 2010, el 23 de junio de 2011 se puso en marcha el proyecto "Lineamientos Estratégicos para las Escuelas Agrotécnicas" (LEEA).

Este proyecto respeta la lógica participativa y metodológica de la Planificación Estratégica que propone el PEA², de cual participan: las 23 provincias argentinas; 53 facultades de agronomía, veterinaria, agronegocios, ciencias de alimentación y ciencias económicas, pertenecientes a universidades públicas y privadas, más de 400 Escuelas Agrotécnicas de todo el país, el INTA, el SENASA y demás organismos descentralizados dependientes del MAGyP, organismos internacionales CEPAL, FAO, IICA, PNUD, más de 140 cámaras empresariales de los diferentes complejos productivos del Sector y entidades de la sociedad civil que representan diversos intereses sociales, ambientales, territoriales e institucionales. Este nuevo instrumento LEEA está dirigido a las autoridades y docentes de las escuelas agrotécnicas del país y tiene por objeto brindarles una herramienta que les sirva para relevar información de las escuelas agrotécnicas tanto en el interior de las mismas, así como, en el contexto de la comunidad educativa conformada por padres y alumnos, y de las instituciones académicas de nivel superior de su provincia relacionadas con la actividad agroalimentaria y agroindustrial.

Este instrumento está enfocado en la Escuela como organización y pretende brindar elementos para la elaboración de lineamientos estratégicos generales sobre su relación con el entorno y la demanda institucional, que sirvan de insumo para la formulación de los proyectos pedagógicos en el marco de los planes educativos institucionales elaborados por las escuelas agrotécnicas, para dar respuesta a las necesidades de formación profesional demandadas por la comunidad educativa local, así como, aportar al Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal 2010 – 2016 (PEA²) su mirada desde su contribución a la formación del capital humano del Sector Agroalimentario y Agroindustrial.

La Metodología de trabajo del Proyecto busca que las Escuelas Agrotécnicas, a través de un trabajo participativo, ordenado y sistematizado, tengan sus Planes Estratégicos.

Producto del trabajo conjunto entre el Ministerio de Agricultura Ganadería y Pesca, el Ministerio de Educación y las Escuelas Agrarias, durante los meses de noviembre y diciembre

de 2010 y 408 instituciones colaboraron en la realización de 15.302 encuestas de expectativas a jefas y jefes de hogar de alumnos de Escuelas Agrarias.

Luego de tres meses de recopilación, sistematización y análisis de datos, el 15 de abril de 2011 en la ciudad de Marcos Juárez, provincia de Córdoba, se realizó una jornada especial de Escuelas Agrarias que tuvo dos objetivos: por un lado presentar los resultados de las encuestas realizadas a las familias de alumnos de Escuelas Agrarias de la Argentina y, por otro, realizar aportes para la construcción colectiva de la Matriz F.O.D.A. de las Escuelas Agrarias de nuestro país.

Si profundizamos en los resultados de la encuesta y comparamos los resultados globales con los de la región pampeana, compuesta por Buenos Aires, CABA, Córdoba y Santa Fe, y los de provincia de Buenos Aires, donde están insertos los dos establecimientos motivo de estudio de este trabajo, obtenemos el siguientes cuadro comparativo:¹⁴.

Cuadro resumen de los datos aportados

	Resultado Global	Región Pampeana	Pcia de Buenos Aires
Vinculación con el Alumno			
Padre	46,20	47,60	47,80
Madre	42,40	41,70	41,20
Nacionalidad			
Argentino	92,50	91,60	90,80
Extranjero	1,20	0,80	1,60
Edad			
Hasta 30	3,10	2,50	3,00
31 a40	26,80	26,00	28,90
41 a50	45,70	47,80	45,50
51 a 60	17,50	17,00	17,10
Más de 61	3,80	3,10	3,20
Zona de Residencia Actual			
Urbana	55,38	55,40	55,30
Rural	40,70	30,70	42,00
Nivel de Formación			
Sin Instrucción Formal	1,10	0,50	0,50
Primario incompleto y Completo	42,30	35,30	38,10
Secundario Incompleto y Completo	34,00	37,60	36,80
Terciario Incompleto y Completo	11,50	12,40	12,60
Universitario Incompleto y Completo	6,70	8,60	8,00
Posgrado Completo / otros estudios	1,20	1,60	1,50
Trabaja Actualmente			
Trabaja	78,40	82,60	84,50
No trabaja	18,00	13,40	12,90

¹⁴ Fuente: Encuesta a familias de alumnos de Escuelas Agrotécnicas de la Argentina - **Informe Provincia de Buenos Aires**. Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal 2010-2020- Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca – Presidencia de la Nación.

Zona de Trabajo			
Urbana	40,20	47,70	40,70
Rural	36,70	33,50	41,70
Trabajo vinculado al Sector Agropecuario			
Si	28,90	29,10	35,40
No	55,60	70,90	51,80
Sector de Trabajo			
Actividad Agropecuaria	28,90	29,10	35,40
Const/Comer/transp/industria.	16,00	20,80	16,40
Administración Pública/ Enseñanza	13,40	11,80	12,70
Servicio sociales/ Comunitarios/ Salud	6,20	5,30	4,80
Servicio Doméstico	9,90	9,40	8,80
Otras Actividades.	15,40	15,30	14,50
¿Cuán satisfecho está usted con su trabajo?			
Satisfecho	76,00	79,90	81,00
Insatisfecho	5,60	4,60	4,10
¿Por qué eligió una escuela agrotécnica para la educación de su hijo?			
Por la Formación Agrotécnica	62,00	61,00	71,40
Por la Residencia	10,10	10,80	7,30
Por el Comedor	1,10	0,80	0,70
Por ser la única escuela de la zona	19,00	16,80	7,90
otros	9,40	12,30	14,90
En la actualidad ¿participa Ud. en la Comunidad Educativa de la escuela a la que va su hijo?			
Si	35,40	29,70	31,60
No	60,40	66,60	63,00
¿Cómo cree ud. que la escuela agrotécnica a la que asiste su hijo, está hoy en día capacitando a los jóvenes para que puedan desempeñarse satisfactoriamente en el sociedad?			
En forma buena	92,30	93,00	91,50
En forma mala	1,30	1,30	1,10
¿Cómo cree ud. que la escuela agrotécnica a la que asiste su hijo está hoy en día capacitando a los jóvenes para que puedan enfrentar con éxito los desafíos que la actividad agroalimentaria y agroindustrial presentará de aquí a los próximos 5 años?			
En forma buena	88,30	89,40	87,20
En forma mala	1,10	1,00	1,00
La escuela agrotécnicas a la que asiste su hijo ¿cuenta hoy con el equipamiento, instalaciones, infraestructura y planta funcional para desempeñarse satisfactoriamente?			
Si	53,40	56,90	59,40
No	33,60	30,70	25,80
¿Cómo ha evolucionado la situación de la actividad agroalimentaria y agroindustrial en su zona en los últimos 12 meses?			
Bien	73,10	73,60	72,50
Mal	6,70	5,40	6,40
Comparándola con la situación en la actualidad ¿cómo cree que será la situación de la actividad agroalimentaria y agroindustrial en su zona en los próximos 12 meses?			
Mejor que hoy	62,80	62,60	63,70
Pero que hoy	10,90	10,20	9,50
¿Considera que el sector agroalimentario y agroindustrial de su zona realizará inversiones en los próximos 12 meses?			
Si	38,50	40,00	40,50
No	19,50	17,20	17,40
¿Cómo cree que afectarán a la actividad agroalimentaria y agroindustrial las medidas de gobierno local que Ud. Conoce?			
Positivamente	44,30	42,80	39,90
Negativamente	12,50	12,60	14,90
¿Cómo cree que afectarán a la actividad agroalimentaria y agroindustrial las medidas de gobierno provincial que Ud. Conoce?			
Positivamente	40,80	36,60	32,50
Negativamente	13,50	15,90	20,10
¿Cómo cree que afectarán a la actividad agroalimentaria y agroindustrial las medidas de gobierno nacional que Ud. Conoce?			
Positivamente	34,00	27,50	27,20
Negativamente	20,00	26,20	25,90

En los últimos 12 meses ¿Cómo afectaron las condiciones climáticas la producción agroalimentaria y agroindustrial de su zona?			
Positivamente	36,90	39,70	47,00
Negativamente	50,30	46,90	39,60
¿Cómo cree que el clima (sequías, lluvias, vientos, granizos, etc.) afectará a la actividad agroalimentaria y agroindustrial en su zona en los próximos 12 meses?			
Positivamente	25,00	25,80	29,30
Negativamente	34,70	30,80	26,60

El mismo plantea las siguientes conclusiones:

Se ha realizado un Proyecto Nacional conjunto, en el cual dos Ministerios, tuvieron un objetivo: a) la Educación como prioridad estratégica en pos de alcanzar una mayor competitividad e inclusión social de las Escuelas Agrotécnicas; b) excelente predisposición a la iniciativa c) se obtuvo como resultado el Total de Respuestas: 15.302 de 408 Escuelas Agrotécnicas; d) como producto final: resultados, conclusiones e implicancias de gran utilidad para todas las partes; e) tanto la comunidad de cada una de las Escuelas Agrotécnicas, los agentes del Estado Nacional, Provincial y Local y los Sectores Económicos Productivos vinculados, cuentan ahora con un Diagnóstico Actual; f) Información ordenada y actualizada para los temas cubiertos; g) la confección del Índice de Expectativas de las comunidades de las Escuelas Agrotécnicas abre la posibilidad para que en el futuro esta medición, realizada en forma regular, ayude a conocer las Expectativas de las comunidades encuestadas y la evolución las mismas; h) el 80% de los encuestados trabaja actualmente; i) el 40% de los encuestados reside en zona rural; j) el 37% de los encuestados desempeña su trabajo en zona rural; k) más encuestados estimaron que se realizarán inversiones en el sector Agroalimentario y Agroindustrial de su zona en los próximos 12 meses que los que respondieron lo contrario; l) se destaca el alto nivel de satisfacción laboral en los encuestados; se espera buena situación de la actividad agroalimentaria y agroindustrial en los próximos 12 meses; m) se estima que el clima afectó y afectará negativamente; n) alta valoración de las Escuelas Agrotécnicas tanto como formador de personas como de profesionales para enfrentar desafíos en próximo 5 años; o) el 50% de los encuestados encuentra el equipamiento de las Escuelas Agrotécnicas satisfactorio; p) el 70% de los encuestados tiene Expectativas positivas

para los próximos 12 meses, y q) el nivel de Expectativas pareciera estar asociado con las opiniones que las familias de los alumnos de las Escuelas Agrotécnicas tienen sobre las Medidas del Gobierno Nacional, Provincial y Local; Clima; Evolución de la Actividad Agropecuaria en los últimos 12 meses y Valoración de las Escuelas Agrotécnicas respecto a la capacitación de los alumnos para la Actividad Agropecuaria y para desempeñarse en la Sociedad.¹⁵

Algunas apreciaciones de las Escuelas Agrotécnicas respecto del Proyecto “Lineamientos Estratégicos para las Escuelas Agrotécnicas” (LEEA).

Resulta interesante señalar la importancia que le dan las Escuelas Agrotécnicas a la integración de éstas a un proyecto de nivel nacional, además de fomentar un trabajo participativo que los ayudará a tener su propio plan estratégico de cara a la toma de decisiones y el emprendimiento de planes de acción.

La mayoría de las Escuelas destacan la ayuda de este Plan para conocerse hacia dentro y hacia afuera, detectar sus fortalezas y debilidades, sus oportunidades y amenazas, pensarse a largo plazo y en contexto, no como un ente aislado y cerrado, sino como parte de un sistema abierto y en constante interacción con el medio.

También resaltan la importancia del Plan, puesto que consideran ayuda al acercamiento de los padres de los alumnos a las Escuelas, algo que ya empezó el año pasado con las Encuestas de Expectativas de Jefas y Jefes de hogar de alumnos de Escuelas Agrotécnicas, como también la generación de espacios de debates que antes no existían. Las Escuelas manifiestan interés a participar activamente del proceso y lo han interpretado como un proyecto que les permitirá examinar sus propuestas pedagógicas a través de un trabajo interactivo, institucional y participativo, esperando que su labor posibilite un cambio en la educación agrotécnica.

¹⁵Fuente: Estudio sobre Expectativas de las Familias de Alumnos de Escuelas Agrotécnicas. **Informe Global** - Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal 2010-2020- Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca – Presidencia de la Nación.

Muchas escuelas participantes del proceso LEEA han manifestado entender a la herramienta como una contribución a la Institución, puesto que representa la oportunidad de tener su propio Plan Estratégico definido entre todos y en base a la particularidad y realidad de cada escuela y cada región, y no “impuesto desde arriba”.¹⁶

Cuadro Resumen de las Relaciones del CEPT con otros Organismos			
ORGANISMOS	OBJETIVOS	PARTICIPACIÓN DEL CEPT	RESULTADOS
Banco Popular de la Buena Fe	Entrega de Microcréditos para emprendimientos productivos, de servicios y de reventas	Participación de un docente, en el equipo de promotores, encargado de las rendiciones, contratos, y tareas administrativas en general y la del Consejo de Administración en la evaluación de los proyectos presentados.	Muchas familias del CEPT presentaron proyectos productivos sea de cría de gallinas ponedoras y venta de huevos, cría cerdos para reproducción y venta; de servicios como Centro de fotocopiado, peluquería, panadería, pastelería, comercio, etc.
Dirección Provincial de Escuelas Agropecuarias y la Dirección de Producción Porcina Aviar y otras Pecuarias	Ejecutar acciones tendientes a apoyar, orientar y jerarquizar las producciones de cerdos, aves y otras producciones intensivas como es el caso de la cunicultura, con la participación de todos los eslabones de la cadena industrial.	En la capacitación, que permita brindar al medio rural, personal de Granja Capacitado en Producción Porcina: Servicio y Gestación, Maternidad, Higiene y Sanidad, Alimentación, Manejo en Destete y Terminación.	Creación de una cooperativa, con más de 70 socios, que alquilan un criadero donde llevan a todas las chanchas y varios de ellos están haciendo sus propios núcleos genéticos. Además hicieron uso de los microcréditos del Banco Popular de la Buena Fe. El CEPT realiza charlas técnicas en conjunto con el Ministerio de Asuntos Agrarios, los alumnos del mismo hacen pasantías, prácticas e intercambio de experiencias y tecnología con los productores y a su vez, varios de ellos consiguen trabajo a través de la cooperativa.

¹⁶ **Fuente:** Informe del trabajo realizado por las escuelas agrarias - Lineamientos estratégicos para las Escuelas Agrarias - (L.E.E.A.) - versión preliminar 2013 - Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal - PEA2 – Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca – Presidencia de la Nación.

<p>Fondo para la “Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional”</p>	<p>Garantizar la inversión necesaria para el mejoramiento de la calidad de las instituciones de Educación Técnica profesional (ETP). Las autoridades de las distintas jurisdicciones educativas seleccionan y avalan, en función de sus políticas y/o programas estratégicos, las instituciones de ETP que serán propuestas para presentar planes de mejora y, de ese modo, acceder al financiamiento previsto por dicho Fondo Nacional.</p>	<p>Fue seleccionado para equipamiento de talleres, laboratorios, espacios productivos, acondicionamiento edilicio y bibliotecas técnicas especializadas.</p>	<p>Recibió en los años 2006, 2007 y 2009 recibió fondos para hacer mejoras edilicias, y en 2013-2014 para equipar la sala de agro alimentos, ampliación, remodelación, y adquisición de mobiliario (mesas grupales y bancos) y libros para la biblioteca.</p>
<p>Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales de la Presidencia de la Nación y el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)</p>	<p>Acciones para consolidar iniciativas colectivas de la universidad con la comunidad, promoviendo una mayor y mejor participación del actor universitario en la construcción de una Nación socialmente justa, económicamente independiente y políticamente soberana</p>	<p>Participó activamente en el relevamiento y toma de muestras de agua. Del resultado del análisis (bacteriológico, químico, físico, etc.) de este muestro se obtuvo, además de los datos estadísticos, que lo más común en la mayoría de los casos era la presencia de arsénico por encima de lo que la Organización Mundial de la Salud considera perjudicial.</p>	<p>Los alumnos obtuvieron experiencia en el manejo de datos, realización de entrevistas e incorporaron conocimiento específico sobre análisis físico-químicos para determinar la calidad del agua en sus distintos usos.</p>
<p>Programa Nacional de Voluntariado Universitario de la UNLu, impulsado por la Secretaría de Política Universitaria (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación</p>	<p>Propone desarrollar y fortalecer la vinculación de las universidades públicas e institutos universitarios nacionales con la comunidad y, a su vez, incentivar el compromiso social de los estudiantes universitarios, promoviendo su participación voluntaria en proyectos sociales, orientados a mejorar la calidad de vida de la población y estimular el desarrollo local.</p>	<p>Elaboración y Presentación de Proyectos en forma conjunta entre docentes y alumnos.</p>	<p>Fue seleccionado el de "Huerta orgánica comunitaria". A través de este programa de voluntariado se está trabajando en huerta comunitaria en la Localidad de Villa Espil junto a la gente y la escuela primaria del lugar, en este caso, el CEPT asesora y capacita y el voluntariado universitario ayuda en lo práctico.</p>
<p>U.N.L.u. y Ministerio de Ciencia y Tecnología correspondiente a Innovaciones tecnológicas</p>	<p>Financiamiento para llevar adelante proyectos correspondientes a Innovaciones tecnológicas</p>	<p>Elaboración de un proyecto denominado “Aprovechar agua de lluvia para riego de Invernáculos”.</p>	<p>Diseño de un sistema, aprovechando la superficie del techo a dos aguas del invernáculo, para captar el agua de lluvia y acumularla en un tanque o cisterna para luego regar el invernáculo.</p>

<p>Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal 2010 – 2016 (PEA²) que puso en marcha el proyecto “Lineamientos Estratégicos para las Escuelas Agrotécnicas” (LEEA).</p>	<p>Brindar una herramienta que sirva para relevar información de las Escuelas Agrotécnicas tanto en el interior de las mismas, así como, en el contexto de la comunidad educativa conformada por padres y alumnos, y de las instituciones académicas de nivel superior de su provincia relacionadas con la actividad agroalimentaria y agroindustrial.</p>	<p>El CEPT participa junto a más de 400 Escuelas Agrotécnicas de todo el país.</p>	<p>Obtención de elementos para la elaboración de lineamientos estratégicos generales sobre su relación con el entorno y la demanda institucional, que sirvan de insumo para la formulación de los proyectos pedagógicos en el marco de los planes educativos institucionales elaborados por las escuelas Agrotécnicas, para dar respuesta a las necesidades de formación profesional demandadas por la comunidad educativa local.</p>
---	--	--	---

3.4. Contexto del CEPT (B) de la Región Educativa B.

3.4.1. Datos Estadísticos.

La localidad, donde está ubicado el CEPT, pertenece partido de Exaltación de la Cruz, que nace como consecuencia del trazado ferroviario que en 1890 cruzaba los desolados campos de la “Cañada de la Cruz”.

El partido cuya ciudad cabecera, Capilla del Señor, se encuentra ubicada a 80 km. de la ciudad de Buenos Aires y se comunica con ella a través de vías de acceso rápidas, las rutas 8 y 9, comprende una superficie de 634,17 Km² y limita al norte con el partido de Zárate, al noreste con Campana, al noroeste con San Antonio de Areco, al sureste con Pilar, y al sudoeste con Luján y San Andrés de Giles.

Hoy la población total del partido, según censo de 2010, es de 29.805 hab con un índice de masculinidad del 100,3%, la variación intercensal, respecto del censo 2001 es de 23,3% y la densidad poblacional es de 47,0 hab/km². La localidad cuenta con 236 habitantes, según censo 2010, lo que representa un incremento del 19% frente a los 198 habitantes del censo anterior 2001 revirtiendo la situación anterior. (Ver cuadro)

Cuadro: Población total, variación intercensal absoluta y relativa, superficie, densidad e índice de masculinidad. Por Provincia, Región Educativa, Partido y localidad

Municipio	Población total		Variación intercensal absoluta	Variación intercensal relativa	Participación en la Provincia	Superficie (km ²)	Densidad de población	Índice de masculinidad
	2001	2010						
Total País	36.260.130	40.117.096	3.856.966	10,6		3.745.997 ⁽²⁾	10,7 ⁽³⁾	94,8

Total Provincia	13.827.203	15.625.084	1.797.881	13,0	38,9 ⁽¹⁾	304.907	51,2	94,8
Región B	619.754	751.231	131.477	21,0		3.464,3	217,0	99,0
Partido	24.167	29.805	5.638	23,3	0,2	634,2	47,0	100,3
Localidad	198	236	38	19				

Fuentes: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 - Total país y provincias - Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. Dirección de Geodesia, Ministerio de Infraestructura de la provincia de Buenos Aires.

De los 29.805 habitantes la proporción de varones y mujeres es del 50%, 14.923 y 14.882 respectivamente, dicha proporción es la misma para los totales provinciales y regionales. (Ver Cuadro)

Cuadro: Población y Vivienda según sexo de la provincia, región educativa y partido donde se ubica el CEPT.

Año 2010				
	Viviendas	Población total	Varones	Mujeres
Total Provincial	5.383.536	15.625.084	7.604.581	8.020.503
Región B	239.662	751.231	373.634	377.597
Partido	12.702	29.805	14.923	14.882

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2010 - Total país y provincias. Resultados Definitivos - Variables seleccionadas, Serie B N° 1. Elaboración: Dirección Provincial de Estadística

La población de 10 a 19 años es de 5.330 habitantes el 51% (2.724) son varones y el 49% (2.606) son mujeres siendo el índice de masculinidad superior a 100%, de acuerdo a los datos del siguiente cuadro.

Provincia de Buenos Aires, partido donde se ubica el CEPT. Población total por sexo e índice de masculinidad, según edad en años simples y grupos quinquenales de edad. Año 2010.

Edad	Población total	Sexo		Índice de masculinidad
		Varones	Mujeres	
Total	29.805	14.923	14.882	100,3
0-4	2.652	1.314	1.338	98,2
5-9	2.725	1.362	1.363	99,9
10-14	2.699	1.369	1.330	102,9
15-19	2.631	1.355	1.276	106,2
20-24	2.407	1.206	1.201	100,4
25-29	2.209	1.088	1.121	97,1

Nota: la población total incluye a las personas viviendo en situación de calle. El índice de masculinidad indica la cantidad de varones por cada 100 mujeres. Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010

Si tomamos en cuenta las definiciones de población, mencionadas anteriormente, urbana, rural y a su vez, la división en rural agrupada y dispersa en Capilla del Señor, cabecera del partido con 9.244 hab, Los Cardales con 10.400 hab, Pavón, Parada Robles y el Remanso con 8008 hab se consideran como urbanas y como rural agrupada a la de los pueblos de Parada Orlando

con 1207hab, Arroyo de la Cruz con 243 y Diego Gaynor con 236 y siendo Etchegoyen, Parada la Lata, La Loma, Andonaegui y Chenaut con 467 hab poblaciones rurales dispersas.

3.4.2. Datos Educativos.

En Exaltación de la Cruz, según relevamiento 2013, existen 64 unidades educativas, 54 estatales y 10 privadas, de todos los niveles, modalidades y servicios; 379 secciones, 298 estatales y 81 privadas, y 9.852 alumnos matriculados en todos los niveles y modalidades de enseñanza de los cuales 7.773 son estatales, el 78,90% del total y 2.079, el 21,10 %, restante a escuelas privadas. (Ver cuadro)

Cuadro: Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia, Región Educativa B y partido donde se ubica el CEPT. Relevamiento Anual 2013

Región	Total			(*)Estatal			Privado		
	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones	Unidades Educ.	Alumnos	Secciones
Total Provincia	2 0 .902	4.801.676	180.788	14.680	3.302.290	128.236	6.222	1.499.386	52.552
Región B	993	263.693	9.394	597	177.514	6.191	396	86.179	3.203
Partido	64	9.852	379	54	7.773	298	10	2.079	81

(*) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal. Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.

No cuenta con Universidad, la más cercana es la Universidad Nacional de Luján la cual a través del Departamento de Prensa y Difusión genera visitas guiadas para que los alumnos conozcan sus ofertas académicas y sus instalaciones ejemplo de esto fue la visita de un grupo del CEPT el “viernes 18 de octubre de 2013 un grupo de estudiantes de la escuela de Educación Secundaria CEPT, estuvo presente en la UNLu, para conocer las instalaciones de la Casa, sus características y su oferta académica.

Este grupo de 3 estudiantes de dicho establecimiento, acompañados por un docente, se mostraron interesados específicamente en la carrera de Ingeniería Agronómica y por esto, el estudiante Ferrari Juan Francisco (agrupación MILES) les brindo información específica.

El representante del área de Prensa Francisco Florentino les informó sobre becas, SUEP, Planta Piloto y otros temas referentes a la actividad académica”¹⁷.

¹⁷ Fuente: Dpto. Comunicación Audiovisual de la UNLu

La educación no común encuentra presente todas las modalidades en el sector estatal, salvo Educación Artística, y ninguna en el sector privado. (Ver cuadro)

Cuadro: Educación no común – Modalidades – Del partido donde se ubica el CEPT
EDUCACIÓN NO COMÚN - MODALIDADES

DISTRITO	ESTATAL						PRIVADO					
	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov y Adu	Edu. Esp	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C	Ed. Tec. Prof	Ed. Jov y Adu	Edu. Esp	Ed. Artis.	Ed. Fis.	C.E.C
Partido	S	S	S	N	S	S	N	N	N	N	N	N

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Anual 2013.
Referencias: S: tienen establecimientos de esa modalidad; N: no tienen establecimientos de esa modalidad.

Respecto a la educación común encuentra presentes todos los niveles tanto en el sector estatal como el privado salvo el nivel superior. (Ver cuadro).

Cuadro: Educación común – Niveles – Del partido donde se ubica el CEPT
EDUCACIÓN COMÚN - NIVELES

Distrito	Estatal				Privado			
	Inicial	Primario	Secundario	Superior	Inicial	Primario	Secundario	Superior
Partido	S	S	S	N	S	S	S	N

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la dirección de información y estadística. Relevamiento anual 2013.
Referencias: S: tienen establecimientos de ese nivel; N: no tienen establecimientos de ese nivel.

En una localidad vecina se pueden cursar materias del CBC a través del programa UBA XXI.

De acuerdo al cuadro siguiente la tasa de analfabetismo de Exaltación de La Cruz (1,62%) es inferior a la del país (1,92%) pero superior a la de la provincia (1,37%) y a la de la región educativa (1,48%). (Ver cuadro)

Cuadro: Población de 10 años y más por condición de alfabetismo y sexo. Total país, total provincia, total Región B y partido donde se ubica el CEPT - Año 2010

	Población de 10 años y más	Condición de alfabetismo						Tasa %
		Alfabetos			Analfabetos			
		Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	
Total del país	33.398.225	32.756.397	15.788.575	16.967.822	641.828	319.467	322.361	1,92
Buenos Aires	13.044.694	12.865.686	6.203.482	6.662.204	179.008	88.705	90.303	1,37
Región B	606.697	597.712	295.716	301.996	8.985	4.574	4.411	1,48
Partido	24.428	24.031	12.003	12.028	397	244	153	1.62

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

Al analizar las tasas de Sobreedad, Abandono Interanual, Promoción Efectiva, Reinscripción y Repitencia del Nivel Secundario (1° a 6° año) de Educación Común: de modalidad Técnico Profesional y de Artística, los valores de tasa de sobreedad y de la de abandono interanual del partido son mayores en todos los casos y menores en el caso de la tasa de promoción efectiva. La tasa de reinscripción es mayor que los totales provinciales y regionales en los casos de

todos los sectores y el sector privado siendo a la inversa, o sea menor, que los mismos en el sector estatal. Por último la tasa de repitencia es mayor en todos los casos con respecto a los provinciales y regionales de todos los sectores y privado pero menor que el total provincial y mayor que el regional en el sector estatal. (Ver cuadro).

NIVEL SECUNDARIO (1° A 6° AÑO) de Educación Común: de Modalidad Técnico Profesional y de Artística. Tasas de Sobreedad, de abandono interanual, de promoción efectiva, reinscripción y repitencia en % - Año 2011-2012			
	TODOS LOS SECTORES	ESTATAL	PRIVADO
SOBREEDAD	%	%	%
Total Provincia.	37,60	47,50	17,20
Región B	35,50	45,60	14,60
Partido	41,50	50,50	22,00
ABANDONO INTERANUAL	%	%	%
Total Provincia.	7,74	9,19	4,74
Región B	7,89	9,32	4,75
Partido	10,40	11,48	7,51
PROMOCIÓN EFECTIVA	%	%	%
Total Provincia.	79,76	74,45	90,77
Región B	81,27	76,55	91,66
Partido	74,36	71,22	82,08
REINSCRIPCIÓN	%	%	%
Total Provincia.	1,34	1,72	0,54
Región B	0,9	1,12	0,41
Partido	1,4	0,97	2,5
REPITENCIA	%	%	%
Total Provincia.	11,16	74,64	3,95
Región B	9,94	13,01	3,18
Partido	13,84	16,33	7,92

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Final 2011 y Anual 2012.

Según clasificación por departamentos teniendo en cuenta sus indicadores de no promoción y abandono interanual en función de sus distancia con el promedio provincial el partido se encuentra en el grupo 4 que registra niveles de reprobación y de abandono por debajo del promedio provincial.

A este grupo lo integran 20 departamentos que al ser comparados con la media provincial, son los que se encontraban en la situación menos crítica¹⁸.

3.4.3. Datos Económicos.

Como se dijo los cinco partidos que integran la Región Educativa B pertenecen al cluster o conglomerado Industrial Mixto. La actividad predominante es la industrial, el sector manufacturero aporta en promedio el 72% de la producción de bienes de los municipios y el 34% de su producto total, casi el doble que la cifra registrada para el conjunto de partidos de la Provincia. Sin embargo, el cluster comprende a municipios donde, aun cuando es menos importante que la industria, el sector primario tiene un peso relevante en la economía local, en los cuales dicho sector representa cerca del 13% del valor agregado municipal. La actividad primaria más difundida es la ganadería, la cual aporta el 10% del stock de ganado bovino provincial. No obstante, la baja relación promedio entre el stock de ganado bovino y la población (1 cabeza por habitante versus una media de 8 cabezas por habitante para el conjunto de municipios bonaerenses) permite suponer que la misma tiene como destino principal abastecer al consumo regional. Por otra parte, también se destinan algunas tierras al cultivo de soja y trigo (en promedio 4,5% y 1,3% de la superficie de los partidos, respectivamente). Las áreas rurales cercanas a grandes centros urbanos, ven reconfiguradas sus relaciones sociales a raíz de las transformaciones generadas por la proximidad con estas urbes. Estas transformaciones no sólo tienen lugar debido a la expansión de la urbanización impulsada por el crecimiento de la ciudad, sino también por los cambios ocurridos en el propio sector agropecuario. Para el caso de los ámbitos rurales inmediatos a los centros urbanos, éstos se transforman en espacios de transición entre el orden rural y el urbano, en los cuales se conforman paisajes mixtos, marcados por variaciones de tamaño y densidad de los agregados poblacionales y transformaciones sensibles en la arquitectura residencial e

¹⁸ Informe provincia de buenos aires- las oportunidades educativas (1998 – 2010)

industrial, acentuada en general en algunos sectores por el traslado paulatino de grupos de altos ingresos a parcelamientos residenciales exclusivos (Madaleno, et al, 2002).

Otros rasgos de las zonas rurales en transición son el elevado precio de la tierra, la competencia entre valores de producción, consumo y preservación, y la necesidad institucional de establecer regulaciones en el uso del espacio (Barsky, 2005).

En este partido el 82% de la superficie es apta para usos agrícolas extensivos e intensivos, para la producción de cultivos adaptados climáticamente y que requieren alternancia con períodos de pasturas, y también una aptitud agrícola-ganadera (Silva, 2003). Históricamente el partido se organizó alrededor de la actividad agropecuaria, destacándose la producción de lanares y la cría de ganado bovino y posteriormente la actividad tampera, formando parte de la “Zona del Abasto”, que rodea la Ciudad de Buenos Aires en un radio de extensión de 150 km. y que combina explotaciones agrícolas intensivas, actividad tampera, producción de aves y porcinos y el cultivo extensivo de cereales y oleaginosas (Vidal-Koppmann, 2001). Compartiendo las características agropecuarias de la zona, el partido formaba parte de la cuenca lechera del Norte, como proveedora de leche que se procesaba fuera del partido. Esta actividad sufrió reestructuraciones y a partir de la década del setenta presentó procesos de crisis debido a la competencia de las grandes empresas, a los mayores requerimientos tecnológicos y de escala que impusieron las industrias lácteas, y al desplazamiento de la producción hacia zonas de la provincia más aptas para el desarrollo de esta actividad (Craviotti, et al., 2005). En la actualidad, la producción agropecuaria del partido se caracteriza por la fuerte presencia de la producción de aves, por los cultivos extensivos, en particular de soja, y una gran diversidad de actividades intensivas, como la producción de arándanos, hortalizas y cunicultura. En este caso, lo que impacta en la reconfiguración socio-territorial no es la radicación de industrias sino el nuevo uso residencial del suelo, caracterizado por la instalación de numerosos barrios privados, clubes de campo y residencias tipo “chacras”, y la propia dinámica de la producción agropecuaria, que impulsan la elevación de los precios de la

tierra. Según estudios realizados con imágenes satelitales (Matteucci y Morello, 2006), en el partido existen 14 barrios privados que ocupan 3910 hectáreas, lo que constituye el 6,15% de la superficie del partido. Teniendo en cuenta toda la Región Metropolitana de Buenos Aires, esta superficie solo es superada por el vecino partido de Pilar que cuenta con 5101 hectáreas destinadas a barrios privados. Por otra parte, un estudio realizado demostró que estos emprendimientos tienen preferencia por la ocupación de las tierras con mejores condiciones para la agricultura, a pesar de existir tierras marginales disponibles. En el caso del partido en estudio, un 11% de las tierras más aptas para la actividad productiva son utilizadas por los barrios privados.

La profundización del régimen de acumulación flexible ha generado un nuevo modelo selectivo de incorporación-exclusión de áreas determinando la declinación de unas y el ascenso de otras (Ciccolella, 2000). Dentro de esta dinámica, se encuentra la radicación en la zona norte de la RMBA de numerosos barrios residenciales privados. El establecimiento de habitantes de altos ingresos en los emprendimientos de urbanización privada, constituye espacios segregados respecto a las relaciones con otros espacios y habitantes del partido (Vidal Koppmann, 2001). Tanto los conjuntos residenciales pequeños como los grandes tienen en común el ser fragmentos segregados, social y físicamente, de la estructura existente (Vidal Koppmann, 2001). La segregación de los emprendimientos privados no favorece la integración de los nuevos habitantes con los antiguos moradores de la zona y su vinculación con el hábitat se reduce a contratación de fuerza laboral para la construcción de las viviendas e instalaciones y, luego, para prestar servicios, tales como cuidadores, jardineros, empleadas domésticas, niñeras, etc. Además, la autosuficiencia de los megaproyectos no contribuye a acrecentar la relación con los núcleos urbanos tradicionales, como el de la ciudad cabecera del partido. Según algunos autores estas urbanizaciones se han convertido en enclaves residenciales de carácter urbano al interior del mundo rural, manteniendo la dinámica de segregación espacial propia de las grandes ciudades (Armijo y Caviedes, 1997). En el caso del

partido, actores privados como inmobiliarias, bancos e inversores particulares, comenzaron a activar el mercado de tierras ya a fines de los '70 para construir futuras urbanizaciones de elite, lo que implicó que los suelos - incluidos los dedicados a la producción agropecuaria - se vieran sometidos a mayores especulaciones comerciales. Los fenómenos comentados se expresan en la organización socio-territorial al interior del partido, en la situación de sus localidades y las áreas rurales circundantes, que enfrentan procesos de segmentación y especialización territorial. En principio, se observa una diferenciación espacial por zonas, en función de las vías de comunicación rápida disponibles y de la cercanía con los partidos que han experimentado desarrollos inmobiliarios en las décadas previas (Craviotti et al, 2005). El partido se encuentra dividido en siete cuarteles, siendo los más afectados por la expansión del uso residencial del suelo, los situados al sur. En la localidades de los Cardales cercana a Escobar y Campana, y en Parada robles cercana a Pilar, esto es evidente tanto en el aumento de viviendas permanentes de personas que trabajan en Buenos Aires y son funcionalmente dependientes de ella, como en la radicación de quienes trabajan como proveedores de diferentes servicios a esta población.

Otro es el caso de una localidad rural pequeña que también experimentó un fuerte crecimiento en el período analizado pero responde a otro tipo de procesos. En esta localidad existen producciones intensivas y asentamientos de vivienda social construidos por el municipio; lo mismo ocurre en la localidad cabecera donde los countries han tenido un escaso desarrollo. A su vez, las localidades ubicadas en los cuarteles con superficies más extensas del partido que son zonas netamente rurales con fuerte incidencia de las producciones agrícolas extensivas se encuentran en proceso de despoblamiento. Otras localidades rurales que presentan una mayor difusión de los cultivos extensivos, en especial de la soja, presentan tasas negativas de crecimiento. Según las entrevistas realizadas, al despoblamiento generado por las formas de producción extensivas se suma que el abastecimiento de insumos, maquinarias y servicios para estas explotaciones con frecuencia no es realizado desde el partido, lo que impacta en

forma negativa en la población ligada al sector de servicios agropecuarios. Esto se debe a que gran parte de los productores no residen en el partido y se encuentran insertos en circuitos económicos más amplios, lo que influye en que el aprovisionamiento se realice desde la ciudad de Buenos Aires o desde otros centros abastecedores fuera del partido.

De tal manera, en el partido tienen lugar procesos en el mismo sentido que los de la provincia de Buenos Aires, aunque notoriamente intensificados en sus valores. Esto estaría reflejando particularidades locales dentro del proceso global, relacionadas con la presión sobre el mercado de tierras y los precios ascendentes de las mismas, provocados por los nuevos usos residenciales del suelo. Los fenómenos de concentración y aumento de las superficies medias también están expresando el crecimiento de la agricultura extensiva, que en su conjunto duplicó la superficie implantada, pasando a representar, en 2002, el 81,5% del total, mientras que en 1988 ocupaba el 55,2%. Dentro de los cultivos extensivos, los que crecen absoluta y relativamente son la soja y el trigo, mientras que el girasol y el maíz decrecen en superficie y representación, y el lino, que en 1988 aún representaba un 8,3% de la superficie implantada desaparece como cultivo en 2002.

La situación de la ganadería también se enmarca en las tendencias de fuertes cambios antes descritas. Mientras la producción bovina del partido presenta una pequeña disminución absoluta del stock, reducción del número de explotaciones con ganado –aunque con mayor presencia relativa en el total- y fuerte aumento del tamaño de los rodeos, la situación de la producción de ovinos, que tenía cierta importancia en el censo de 1988 tiende hacia la pérdida de relevancia ya que a la caída del stock y de unidades productivas se suma la disminución del tamaño medio de las majadas. Asimismo, el promedio de vacunos por EAP pasó de 71 a 162, lo que representa un crecimiento de 128%.

Los datos sobre ganadería bovina dan cuenta de la complejidad de un proceso en el cual existe un fuerte proceso de concentración productiva y desaparición de explotaciones combinado

con el mantenimiento, y hasta incremento, de la ganadería bovina como actividad económica de las explotaciones.

Otro aspecto de relevancia para el sector agropecuario, es la importancia que cobran en el partido distintos tipos de actividades intensivas, tanto en capital como en fuerza de trabajo. Entre ellas podemos mencionar el crecimiento de la producción de arándanos, que según la medición del CNA 2002 ocupa 17 has, pero que según se comprobó en campo se ha incrementado (en la actualidad se estiman en 80 las hectáreas ocupadas con arándanos), el desarrollo de la horticultura a campo y bajo cubierta que llega a las 223 hectáreas -duplicando la medición censal anterior-, 47 hectáreas de viveros, y el establecimiento de aras y feed-lots. Dentro de este tipo de producciones intensivas, especial mención merece la situación de la producción avícola, que se encuentra en una etapa de fuerte crecimiento posterior a la devaluación de la moneda del año 2002, y es una de las principales actividades demandantes de fuerza de trabajo en el partido. El CNA 2002 registró 255 mil m² de galpones para avicultura en 29 EAPs, y un stock de 1.592.350 unidades. (Bober, 2010).

Del comentario de los profesores, del CEPT, hoy la tensión entre las actividades agropecuarias y los usos residenciales de las tierras se agrava dada la invasión de ratas y murciélagos producto de la cantidad de galpones destinados a la cría de pollos cercanos al pueblo y a los barrios residenciales.

De los 150 pollitos bebe que la empresa Tres Arroyos les dio para obtener pollos parrilleros y así adquirir experiencia en la cría de los mismos y alimento para el comedor, en una sola noche las ratas mataron a la totalidad. Además los pozos de agua del pueblo se contaminaron con *Escherichia Coli*, una enterobacteria que se encuentra generalmente en los intestinos animales, y por ende en las aguas negras, pero se lo puede encontrar en todos lados, dado que es un organismo ubicuo. En el CEPT la última faena hecha fue descartada por la presencia de dicha enterobacteria.

Se está construyendo un conducto para traer el agua del tanque central que no se ha contaminado, por ahora el agua para consumo humano y de los animales la provee la Municipalidad a través un camión cisterna.

3.5. CEPT (B) de la Región Educativa B.

3.5.1. Ubicación.

El Centro para la producción total (CEPT) se encuentra en un poblado a 16 kilómetros de la ciudad cabecera del partido, con una superficie de 3,9 has. Se llega al mismo por asfalto atravesando el poblado que está conformado por la estación del Ferrocarril, al cuidado de la enfermera del lugar que está viviendo en ella, la escuela primaria de jornada doble, el jardín de infantes de jornada simple donde funciona además el programa FINES, la Sala de Primeros Auxilios que es atendida por la enfermera mencionada que cubre las primeras necesidades y asigna los turnos para las atenciones específicas (odontología, cardiología, etc.), algunas casas y la Capilla. La escuela secundaria común más cercana se encuentra a 6km de distancia del pueblo, no hay biblioteca funcionando, en este momento, pero si en el CEPT. Al recorrerlo se detectaron algunas construcciones de nuevas viviendas que al consultar con los profesores del CEPT mencionan que corresponden a casas de fin de semana.

Originariamente el edificio correspondía a un centro de rehabilitación del programa Andrés, que su dueño cede a la Municipalidad, ésta en comodato con el Ministerio y siempre y cuando sea utilizado para educación, lo cede al CEPT. Esto ocurre en el 2008 con el inicio del mismo.

3.5.2. Datos obtenidos de la encuesta de protocolo al establecimiento.

De la encuesta realizada al establecimiento educativo, como protocolo, y de las observaciones hechas en las visitas se obtuvieron los siguientes datos: el radio de influencia de la institución se encuentra entre los 15 y 50 Km; existen otras ofertas educativas una secundaria agropecuaria tradicional, cinco escuelas secundarias comunes y una técnica entre públicas y privadas. El CEPT está compuesto de cinco edificios separados, cuenta en el primero, considerado el área administrativa, con una dirección, una sala de profesores, un baño, una

recepción y un depósito, el segundo, correspondiente al albergue, cuenta con dos dormitorios uno de mujeres y uno de varones con 10 camas cuchetas cada uno, en el centro se instaló todo lo correspondiente a conectividad (Conectar Igualdad) y dos baños con duchas; el tercero, el área educativa, cuenta con dos aulas y dos núcleos de baños, este sector está remodelándose por lo cual se dictan clases en el cuarto bloque que corresponde a la cocina - comedor y que además dispone de un aula y baños. Por último, el quinto bloque es una construcción, antiguo quincho, semidestruida con instalaciones de cocina y comedor además de una cancha de básquet en mal estado que se usa para vóley y tejo.

Destinado a lo productivo, cuentan con: un galpón de pollos parrilleros, uno de conejos, un invernáculo, un corral con cinco terneros y algunas ovejas, panales de abejas, una huerta y corrales para cerdos con dos parideras y tres potreros.

Dispone de los servicios de luz por red, internet, está equipada con televisor, impresora, reproductora de DVD y cámara de fotos. Todos los alumnos y docentes tienen la netbook provista Plan Conectar Igualdad y además tienen una computadora destinada a lo administrativo. Los distintos edificios que lo integran están en un estado regular; recibieron fondos provinciales para mejorar su estructura edilicia que no fueron suficientes e implementaron proyectos provinciales como Jóvenes y Menores y Alumnado de Desarrollo.

El Director es Ingeniero Agrónomo y Profesor de Biología con catorce años de trayectoria docente, en áreas de la biología, física, química y también, antes de ingresar al CEPT, dio clases en la Universidad Nacional de La Rioja y en la Escuela de Puericultura durante 1 año, siempre en el área de producción animal. Es Director hace 6 años, desde que se inauguró en el 2008.

Ante la pregunta acerca de ¿Cómo llegó a trabajar a este establecimiento? el director planteó *“En realidad yo siempre estuve vinculado con lo que tiene que ver con la extensión rural, como ingeniero agrónomo, trabaje en el sur y norte del país con lo relacionado a los proyectos de desarrollo y, esta escuela está muy vinculada con los proyectos de desarrollo de*

la comunidad, de hecho está abierta a la comunidad, acá tiene mucha decisión en los proyectos productivos o los proyectos de desarrollo económico, tienen mucha influencia. Yo en base a esto me entero, cuando vengo a trabajar al distrito, de esta escuela, ya había hecho una pasantía como estudiante de ingeniería en el 93, en la Comisión de viajes y pasantías en el Centro de Estudiantes, participé en el CEPT que no recuerdo el número, en este momento, pero es el de Carlos Tejedor ahí me había quedado algo que me gustaba y bueno me enteré y me anoté y quedé desde que arrancó.”

En el cuadro siguiente se puede apreciar la conformación del equipo profesional docente que está organizada en una Planta Orgánica Funcional (POF):

Cargo	Profesión	Años de Antigüedad
Director	Ingeniero Agrónomo.	5
Vicedirector	Veterinario y Capacitación docente	4
Secretaria	Prof. De Arte	4
Coordinador de las ciencias de la Producción	Técnico agropecuario y Capacitación Docente.	4
Coordinador de de las ciencias de la Comunicación y Expresión	Prof. de Educación Física.	4
Coordinador de las ciencias Exactas y Naturales	Licenciado en Análisis de Sisitema y Capacitación docente.	4
Coordinador de las ciencias Sociales	Licenciado en Ciencias Sociales y prof. De Historia.	4
Profesores para las distintas áreas	Diferentes profesiones	----- -----,-

Como se dijo anteriormente esta P.O.F. no incluye cargos de preceptor, ya que dicha función es realizada por los mismos docentes de acuerdo a los criterios del programa CEPT.

Son 16 los docentes que están frente a los alumnos de los cuales 6 son mujeres y 10 hombres, de estos 5 tienen título universitario, 9 terciario y 2 no universitario, a su vez 15 son de tiempo completo (o dedicación plena) para los cargos de base, jerárquicos y los docentes con una asignación de 20 a 22 módulos, y 1 de medio tiempo (o dedicación simple) para un mínimo de docentes con una asignación de 12 a 14 módulos. Estos docentes se dedican a las tareas que exceden el desarrollo de los espacios curriculares mencionados o sea al acompañamiento de

los alumnos durante el pernocte en el Centro, coordinación de convivencias, realización de las visitas a las familias, tutorías a tesis y proyectos, seguimiento de las pasantías, programación de las actividades para los tiempos de trabajo autónomo de los alumnos, asistencia técnica a los Consejos de Administración, y asistencia técnica a los programas de desarrollo comunitario.

La relación entre los docentes y el Consejo de administración se caracteriza, según los docentes y directivos, por el grado de compromiso y cooperación del Consejo con las actividades del CEPT.

Se dictaron cursos de formación profesional y de capacitación sobre temas relacionados con lo Agropecuario Productivo y de servicios.

En los últimos años la matrícula creció un 42 %, de 48 a 68 alumnos, en todos los casos la cantidad de varones es mayor que la de mujeres y a su vez el 95 % de la matrícula pertenece a población rural. (Ver cuadro).

Cuadro

Año	Matrícula Total	Matrícula por Sexo	%	Rural	Urbano
2011	48	Mujeres 15	31	15	0
		varones 33	69	29	4
2012	66	Mujeres 23	35	23	0
		Varones 43	65	39	4
2013	68	Mujeres 24	35	23	1
		varones 44	65	41	3

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en la encuesta de Protocolo realizada en el trabajo de campo. Año 2013.

3.5.3. Relaciones con distintos organismos. Programas y proyectos en los que trabaja el CEPT.

Dado que recién este año hay egresados y de acuerdo a la evaluación hecha por el establecimiento existe la intención de solicitar créditos para distintos proyectos, algunos relacionados con huerta familiar, Estacionalización del Servicio, Equinoterapia y Discapacidad, Deshidratador Solar, Valor agregado en Carne de Conejos, Investigación sobre la Sojización, Fiestas Tradicionales y Turismo, Vivero Forestal, Ornamentales, El caballo Peruano y Turismo, Valor agregado al Cuero (ecológico), Aromáticas y Esencias.

Familias de los alumnos del CEPT y productores de localidades cercanas a la localidad a través del Banco Popular de la Buena Fe, del cual el establecimiento participa con un promotor en el equipo y en la evaluación de los proyectos, obtuvieron microcréditos para emprendimientos productivos como Cría de gallinas Ponedoras, Engorde de Terneros, Cría de Cerdos, y otros de servicios como Peluquería y Mantelería, etc.

En el establecimiento desde 2009 el promotor encargado de las rendiciones, contratos, y tareas administrativas en general, referente capacitado para tal fin, trabaja con el resto de los promotores en localidades cercanas al CEPT. De acuerdo a comentarios del director del CEPT varió la forma de otorgar los microcréditos y hoy se permiten la obtención de créditos a grupos menores de cinco integrantes y algunos son asociativos.

También a través del Instituto de Tecnología Agropecuaria (INTA) de Zarate, el sistema de extensión del INTA apoya procesos de intercambio de información y conocimientos para el desarrollo de las capacidades de innovación de los miembros de las comunidades rurales, urbanas y periurbanas. Acompaña a los productores agropecuarios para que sean competitivos, crezcan en un marco de equidad social y produzcan preservando el medio ambiente para futuras generaciones. El establecimiento cedió terreno para hacer una parcela experimental de plantación de Pecan, variedad de nuez que posee ácidos grasos NO saturados en mayor porcentaje que otras frutas secas. Estos aceites son los que no ocasionan colesterol ni otros problemas circulatorios o cardíacos por lo que es una nuez "netamente saludable". Excelente e indispensable en el tratamiento de enfermedades relacionadas con el colesterol. Su madera semipesada es útil para ebanistería, parquets y madera terciada. La distancia de plantación de 15 m. por 15 m. favorece la complementación con otras actividades: agricultura, huerta, apicultura, cunicultura, ganadería ovina y bovina. Se dan, además, charlas técnicas y se invitan a los productores para que tengan contacto con el establecimiento e intercambio tecnológico con los alumnos.

Por el programa pro-huerta, del mismo instituto, reciben semillas clasificadas de distintas oleaginosas, batatas, ajos, etc y asesoramiento técnico para ser sembradas en la huerta e invernáculo.

La FACEPT con el Ministerio de Desarrollo Social entregan microcréditos para micro emprendimientos de producción de porcinos, el monto de plata se utilizó para la compra de animales, alimentos, herramientas o materiales para construcción de corrales, parideras, etc. Generalmente dichos micro emprendimientos son guiados y controlados por un promotor alumno del 7° año del CEPT.

El Ministerio de Asuntos Agrarios les entregó un roto-cultivador, una moledora de granos, la estructura para levantar el invernáculo y los kits para realizar apicultura.

El CEPT recibió, en el 2011, por la “Dirección Provincial de Escuelas Agropecuarias” y la “Dirección de Producción Porcina Aviar y otras Pecuarias” dependiente Subsecretaría de Producción, Economía y Desarrollo Rural del Ministerio de Asuntos Agrarios (MAA), un núcleo genético compuesto, en este caso en particular, de 2 madres (chanchas) y 1 padrillo, y se buscó de reproducirlos en sus instalaciones. Lamentablemente las chanchas por una enfermedad no fueron fértiles y se faenaron, no obstante se utilizó el padrillo con chanchas propias y produjeron crías.

En las Olimpiadas de Desarrollo Rural Integral del año 2013 organizadas por el MAA el CEPT obtuvo el segundo premio y ganaron una balanza para animales, alimentos y kits de herramientas para la huerta.

A través del Fondo para la “Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional” a partir del 2013 recibieron, para los entornos formativos, fondos destinados a insumos (aproximadamente \$120 por alumno) en una primera etapa que se utilizaron en la compra de alimentos para los terneros, clavos para reparar los corrales y otros insumos varios destinados a las áreas productivas. En el segundo semestre recibieron una cantidad igual a la primera con el mismo destino.

En agosto de 1997, un puñado de escuelas presentaba sus experiencias pioneras en el Primer Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario. Fueron los primeros pasos para establecer una política educativa que hoy, ha permitido mostrar 21.536 experiencias educativas solidarias, desarrolladas por 13.500 instituciones educativas de todos los niveles y modalidades, así como en Universidades y otras instituciones de Educación Superior. Experiencias en las que el aprendizaje se desarrolla simultáneamente en las aulas y en la comunidad, en las que lo aprendido hace más significativos a los aprendizajes.

Diez años después de ese primer Seminario, la Ley de Educación Nacional incluyó explícitamente la propuesta del aprendizaje-servicio (art. 32, g y 123, 1), reconociendo y valorando una innovación nacida de la creatividad de miles de docentes y estudiantes, y abriendo la puerta para que muchos otros puedan desarrollar iniciativas solidarias intencionadamente educativas. Los objetivos principales eran promover la educación en la solidaridad y la participación comunitaria y ciudadana a través de la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, en todas las escuelas e instituciones de Educación Superior, de gestión estatal o privada, y articular los esfuerzos solidarios de las organizaciones de la sociedad civil en beneficio de la equidad y la calidad educativa con las acciones del Ministerio y con el sistema educativo formal.

Por esta iniciativa el CEPT presentó como experiencia la organización y promoción de charlas de prevención de zoonosis, en términos de salud y seguridad alimentaria. En el caso particular del CEPT se trató la triquinosis, a veces llamada triquinelosis, que es un tipo de infección parasitaria. Cuando los seres humanos comen carne poco cocida que contiene larvas de triquina, las larvas maduran hasta convertirse en gusanos adultos en el intestino durante varias semanas. Los factores de riesgo, son la preparación inadecuada de los alimentos o el consumo de carnes salvajes o no comerciales. Las complicaciones, las larvas pueden migrar a los órganos vitales, causando complicaciones potencialmente peligrosas. El tratamiento, con medicamentos, aunque no siempre es necesario y la prevención, la mejor defensa contra la

triquinosis es la preparación adecuada de los alimentos. Todos estos puntos son algunos de los analizados y difundidos para su conocimiento y prevención. El objetivo de las charlas dadas por veterinarios especialistas en el tema era formar y capacitar a los alumnos para que sean ellos difusores de la problemática.

Con la Universidad Tecnológica Nacional y de acuerdo a los objetivos de la Subsecretaría de Extensión Universitaria dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU) que entiende en todo lo relativo a la relación entre la Universidad y el Medio, a través del mecanismo de Convenios, apoya mediante asistencia técnica a aquellas empresas que necesiten incorporar innovaciones tecnológicas con vistas a incrementar la excelencia y la productividad de sus operaciones. Complementa estas acciones fomentando la transmisión de conocimientos a través del dictado de Cursos a la Comunidad que sirvan a los objetivos indicados. Dentro de este marco está asesorando al CEPT en un proyecto de deshidratación de alimentos con energía solar.

Del resultado del Plan Búsqueda, llevado a cabo por los docentes y alumnos del CEPT en su comunidad rural, se detectó que varias de las familias de productores no utilizaban, es más los descartaban, tanto a la lana de oveja como a los cueros de conejo. Por lo tanto y luego de analizar sus posibilidades se determinó la elaboración de un proyecto productivo consistente en la elaboración de prendas artesanales con dichos materiales. Dada la Ley Ovina, 25.422, para la Recuperación de la Ganadería Ovina, sancionada el 4 de Abril de 2001 que está destinada a lograr la adecuación y modernización de los sistemas productivos ovinos que permita la sostenibilidad a través del tiempo y consecuentemente, permita mantener las fuentes de trabajo y la radicación rural. Los Objetivos de la misma son: aumento de ingresos netos y valor agregado; desarrollo de recursos humanos; mejora del status sanitario de las majadas; aumento de la facturación global del sector; conservar y mejorar los recursos naturales involucrados; mejora en la calidad de todos los procesos, y aumentar el stock ovino nacional.

En este caso en particular, para el financiamiento se analizó el ítem correspondiente a Aportes No Reintegrables (ANR) que son otorgados por esta ley para financiar proyectos de producción, priorizando la agricultura familiar, esto es, productores y proyectos que se consideran importantes para la recuperación de la ganadería ovina pero que no están en condiciones de devolver los aportes recibidos, tanto por productores individuales o grupos de productores pero priorizando los proyectos asociativos. Además, en este caso, están elaborando el proyecto con el área de extensión de la Universidad de Buenos Aires y en conjunto con la Facultades de Agronomía y Veterinaria y con el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI) realizan una capacitación para el lavado, teñido y tratado de la lana.

Dentro del listado de las 451 Escuelas Agrotécnicas de todo el país se encuentra el CEPT elaborando su propio Plan Estratégico en el marco del Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal 2010 – 2016 (PEA²), propuesto por el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca de la Nación.

En este caso el CEPT complementó los ocho pasos y los 10 instrumentos solicitados en Guía Metodológica para la Formulación de “Lineamientos Estratégicos para las Escuelas Agrotécnicas” (L.E.E.A).

En la Declaración de la visión de la Escuela ((¿QUÉ queremos ser?). acotan *“Formación de ciudadanos reflexivos y críticos que logren protagonizar su realidad socio – cultural dentro del sector agroalimentario y agroindustrial. Que la familias rurales sean transformadoras y creadoras de un sector en donde a través del valor agregado y la implicancia de la cadena de comercialización abarcado los márgenes de comercialización; generando la excelencia académica en los sectores agroalimentario y agroindustrial sobre un modelo de técnicos profesionales que se fundamente en el desarrollo sustentable y sostenible de las comunidades del sector rural, promoviendo los saberes populares y científicos en la producción y en la capacidad empresarial de los sistemas productivos que se destines a los sectores*

mencionados, haciendo hincapié en la comercialización de los productores diferenciados de la producciones familiares. Se pretende generar la sostenibilidad y sustentabilidad de las familias integradas en comunidad desde la organización para el desarrollo comunitario y generar así la identidad cultural formando redes sociales, que favorezcan la comercialización de las producciones familiares.”

En el ¿PARA QUÉ queremos ser lo que queremos ser? “*Generar desde las producciones familiares generar la organización para la comercialización desde el valor agregado y la diferenciación de los productos”* y en el ¿HACIA DÓNDE queremos llegar? Plantean los siguientes objetivos: 1) *Genera la agricultura familiar emprendida al mercado,* 2) *Capacitación de las familias en la organización y asociación para el mercad,* 3) *Generar y promoción producción familiares diferenciadas y con valor agregado para el sector agroalimentario y agroindustrial,* 4) *Generar la capacitación e investigación en técnica apropiables por el sector de los agricultores familiares y* 5) *Interrelacionar el saber científico con el saber popular para la participación, la autogestión y la cogestión con el Estado.*

En los tres casos se hace hincapié en la familia como transformadora de su realidad, inserta en la actividad productiva, tomadora de sus propias decisiones y obteniendo los beneficios que el mercado posibilita con proyectos sustentables y sostenibles.

La escuela está presente en la organización, elaboración y conclusión de dichos proyectos aportando conocimiento, capacitación, tecnología, y formando actores participativos y decisivos en la realidad socio-cultural del medio rural.

Cuadro Resumen de las Relaciones del CEPT con otros Organismos			
ORGANISMOS	OBJETIVOS	PARTICIPACIÓN DEL CEPT	RESULTADOS
Banco Popular de la Buena Fe	Entrega de Microcréditos para emprendimientos productivos, de servicios y de reventas	Participación de un docente, en el equipo de promotores, encargado de las rendiciones, contratos, y tareas administrativas en general y la del Consejo de Administración en la evaluación de los proyectos presentados.	Muchas familias del CEPT presentaron proyectos productivos y obtuvieron microcréditos para Cría de gallinas Ponedoras, venta de huevos, Engorde de Terneros, Cría de Cerdos, y otros de servicios como Peluquería y Mantelería, etc. Además se prevé solicitar microcréditos para proyectos, relacionados con huerta familiar, Estacionalización del Servicio, Equinoterapia y Discapacidad, fabricación de Deshidratador Solar, obtención de Valor agregado en Carne de Conejos, para Investigación sobre Sojización, organización de Fiestas Tradicionales y Turismo, Vivero Forestal, Ornamentales, El caballo Peruano y Turismo, Valor agregado al Cuero (ecológico), Aromáticas y Esencias.
Instituto de Tecnología Agropecuaria (INTA) de Zarate	El sistema de extensión del INTA apoya procesos de intercambio de información y conocimientos para el desarrollo de las capacidades de innovación de los miembros de las comunidades rurales, urbanas y periurbanas.	El establecimiento cedió terreno para hacer una parcela experimental de plantación de Pecan	Se dan charlas técnicas y se invitan a los productores para que tengan contacto con el establecimiento e intercambio tecnológico con los alumnos, además por el programa pro-huerta recibió semillas clasificadas de distintas oleaginosas, batatas, ajos, etc y el asesoramiento técnico para ser sembradas en la huerta e invernáculo.
La FACEPT con el Ministerio de Desarrollo Social	Entregan microcréditos a los CEPT para emprendimientos de producción de porcinos	Generalmente dichos micro emprendimientos son guiados y controlados por un promotor alumno del 7° año del CEPT.	El crédito se utilizó para la compra de animales, alimentos, herramientas y materiales para la construcción de corrales, parideras, etc.

<p>Ministerio de Asuntos Agrarios</p>	<p>a) Entrega elementos para proyectos productivos a las escuelas agropecuarias.</p> <p>b) Organización Olimpiadas de Desarrollo Rural Integral.</p>	<p>a) Fue seleccionado para recibir un roto-cultivador, una moladora de granos, la estructura para levantar el invernáculo y los kits para realizar apicultura.</p> <p>b) El CEPT obtuvo el segundo premio al participar en las olimpiadas del 2013.</p>	<p>a) Se trabajaron las parcelas destinadas a cultivo de granos, molieron granos para alimento animal y pusieron en funcionamiento los kit de apicultura.</p> <p>b) Ganaron una balanza para animales, alimentos y kits de herramientas para la huerta.</p>
<p>Área de extensión de la Universidad de Buenos Aires y en conjunto con la Facultades de Agronomía, Veterinaria y con el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI)</p>	<p>Dada la ley ovina se otorgó financiamiento para la implementación de proyectos productivos</p>	<p>Presentación de un proyecto consistente en la elaboración de prendas artesanales con lana de oveja y cueros de conejo.</p>	<p>Logró su financiamiento No Reintegrable. Con el INTI, en particular, realizan una capacitación para el lavado, teñido y tratado de la lana.</p>
<p>Dirección Provincial de Escuelas Agropecuarias y la Dirección de Producción Porcina Aviar y otras Pecuarias</p>	<p>Ejecutar acciones tendientes a apoyar, orientar y jerarquizar las producciones de cerdos, aves y otras producciones intensivas como es el caso de la cunicultura, con la participación de todos los eslabones de la cadena industrial.</p>	<p>En la capacitación, que permita brindar al medio rural personal de Granja Capacitado en Producción Porcina: Servicio y Gestación, Maternidad, Higiene y Sanidad, Alimentación, Manejo en Destete y Terminación.</p>	<p>El CEPT recibió un núcleo genético compuesto, en este caso en particular, de 2 madres (chanchas) y 1 padrillo, y se buscó de reproducirlos en sus instalaciones. Además se realizaron charlas técnicas en conjunto con el Ministerio de Asuntos Agrarios. Los alumnos realizaron pasantías, prácticas e intercambio de experiencias y tecnología con los productores en el establecimiento o en las instalaciones de los productores.</p>
<p>Fondo para la "Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional"</p>	<p>Garantizar la inversión necesaria para el mejoramiento de la calidad de las instituciones de Educación Técnica profesional (ETP).</p>	<p>Fue seleccionado para equipamiento espacios productivos, acondicionamiento edilicio y compra de insumos.</p>	<p>Se utilizaron en la compra de alimentos para los terneros, clavos para reparar los corrales y otros insumos varios destinados a las áreas productivas.</p>
<p>Ministerio de Educación de la Nación - Propuesta del aprendizaje-servicio</p>	<p>Promover la educación en la solidaridad y la participación comunitaria y ciudadana a través de la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, en todas las escuelas e instituciones de Educación Superior.</p>	<p>Presentó como experiencia la organización y promoción de charlas de prevención de zoonosis, en términos de salud y seguridad alimentaria.</p>	<p>A través de las charlas dadas por veterinarios especialistas en el tema se formaron y capacitaron alumnos para que sean difusores de la problemática.</p>

<p>Universidad Tecnológica Nacional y Subsecretaría de Extensión Universitaria dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU)</p>	<p>Fomenta la transmisión de conocimientos a través del dictado de Cursos a la Comunidad que sirvan para incorporar innovaciones tecnológicas con vistas a incrementar la excelencia y la productividad.</p>	<p>Presentó un proyecto de deshidratación de alimentos con energía solar.</p>	<p>Dentro de este marco el CEPT recibe asesoramiento técnico específico para poder concretar el proyecto.</p>
<p>Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal 2010 – 2016 (PEA²) que puso en marcha el proyecto “Lineamientos Estratégicos para las Escuelas Agrotécnicas” (LEEA).</p>	<p>Brindar una herramienta que sirva para relevar información de las Escuelas Agrotécnicas tanto en el interior de las mismas, así como, en el contexto de la comunidad educativa conformada por padres y alumnos, y de las instituciones académicas de nivel superior de su provincia relacionadas con la actividad agroalimentaria y agroindustrial.</p>	<p>El CEPT participa junto a más de 400 Escuelas Agrotécnicas de todo el país.</p>	<p>Complementó la Formulación de Lineamientos Estratégicos generales sobre su relación con el entorno y la demanda institucional, que servirán de insumo para la formulación de proyectos pedagógicos en el marco de los planes educativos institucionales para dar respuesta a las necesidades de formación profesional demandadas por la comunidad educativa local.</p>

Capítulo 4- La relación entre escuelas, producción y ruralidad.

En este capítulo se sistematizarán los datos aportados por los estudios de casos, las entrevistas a distintos actores del CEPT, encuestas de expectativas a los alumnos, así como también los datos del relevamiento de las fuentes secundarias. Se incluirán particularmente todos aquellos datos, indicadores y argumentos que sustenten lo propuesto “la pedagogía de alternancia como una alternativa educativa, del ámbito rural, generadora de vínculos efectivos entre los jóvenes y el trabajo”.

4.1. Las escuelas de alternancia entre el arraigo y el desarraigo.

4.1.1 De lo Rural a lo Urbano

En la actualidad, resulta sumamente problemático consensuar el significado de los términos rural o urbano debido a la complejidad inherente al tema y las diferentes realidades de cada país e, incluso, al interior de éstos. Por lo cual, es necesario tener presente que la expresión población rural, utilizada en forma genérica, resulta imprecisa en tanto no introduce especificaciones ligadas con la historia, los aspectos simbólicos, las condiciones geográficas y económicas y las relaciones de subordinación-hegemonía que se dan en este amplio ámbito geográfico. (Villalvazo Peña, et al., 2002)

Por su parte, Edelmira Pérez (2001) plantea que el medio rural es un conjunto de regiones, zonas o territorios cuya población desarrolla diversas actividades o se desempeña en distintos sectores como la agricultura, la artesanía, las industrias pequeñas y medianas, el comercio, los servicios, la ganadería, la pesca, la minería, la extracción de recursos naturales y el turismo, entre otros. En dichas regiones o zonas, hay asentamientos que se relacionan entre sí y con el exterior en los cuales interactúan una serie de instituciones, públicas y privadas. Además, afirma que lo rural trasciende lo agropecuario y, asimismo, mantiene nexos fuertes de intercambio con lo urbano en la provisión de alimentos y, también, de gran cantidad de bienes y servicios entre los que vale la pena destacar la oferta y el cuidado de recursos naturales, los espacios de descanso y los aportes al mantenimiento y el desarrollo de la cultura.

Estos autores forman parte de debates contemporáneos que desarrollan una reformulación del significado de lo rural al plantear que éste no va de lo atrasado a lo moderno, lo rural a lo urbano o lo agrícola a lo industrial, sino que hay más bien un buen número de características que muestran la multidireccionalidad del proceso, sobre las cuales hay múltiples evidencias, en diferentes países, con distintos grados de desarrollo (Pérez, 2001).

Por su parte, Jaime Viñas-Román (2003) sostiene que las zonas rurales se caracterizan, en general, por su marginalidad y su dependencia con relación a las urbanas. El fenómeno de la migración campo-ciudad es una constante que se ha desarrollado con mayor fuerza en el siglo XX y, en la actualidad, se mantiene debido principalmente a los procesos de industrialización y los nuevos tipos de tenencia de la tierra (importantes procesos de concentración de la propiedad). Esta situación induce a pensar que la educación Secundaria rural debería preparar a los jóvenes y los adolescentes para desenvolverse e integrarse exitosamente en ambos medios (Macedo, 2003).

Por otro lado, un estudio de OREALC/UNESCO referido a América Latina (Macedo, et al., 2003) plantea que en las zonas rurales los jóvenes y los adolescentes carecen, en general, de oportunidades reales que les permitan continuar su desarrollo personal y la preparación para la vida laboral. Esto trae aparejado el éxodo de su población joven, en gran medida, como resultado de la falta de oferta educativa adecuada. Se suma, además, que en muchos países de la región este medio está poblado por comunidades originarias que, por lo general, son marginadas de los servicios esenciales, entre ellos el educativo. (Cappellacci y Ginocchio, 2010).

En la Argentina, al igual que en el continente y en el mundo, el proceso de urbanización es creciente. Desde 1947 hasta el 2010 la población urbana creció ininterrumpidamente, tanto en términos absolutos como relativos. En el primer censo estudiado la población urbana representaba un 62,5% del total de los habitantes del país, para el año 2010, el 91% reside en localidades urbanas.

En la provincia de Buenos Aires, ese porcentaje se eleva al 97,2%, el valor más elevado del país entre las 23 provincias. Queda de manifiesto un claro proceso de decrecimiento de la población rural que incluye tanto a aquellas personas que habitan localidades con menos de 2000 habitantes, como así también, a la población rural dispersa. En términos absolutos la población rural pasó de representar 1.222.155 habitantes en 1947 a poseer en el transcurso de más de 60 años una tercera parte de su población, con 434.159 personas. Esto significó que en relación a la totalidad de la población provincial, pasó de representar al 28,7% de las personas, a tan solo ser la expresión, del 2,8% de los habitantes de la provincia para el año 2010. Asimismo se observa que el peso relativo de la población rural bonaerense desciende de 20,5% en 1947 a 12,1% en 2010, a diferencia de lo que refleja la población urbana, que mostró ganar peso relativo en todo el período analizado¹⁹.

**Variación intercensal absoluta y anual media de la población rural. Años 1947-2010.
Buenos Aires.**

Período	Absoluto	Anual medio
1947-1960	-341.042	-25.466
1960-1970	-118.729	-11.858
1970-1980	-20.489	-2.039
1980-1991	-134.630	-13.121
1991-2001	-105.303	-10.051
2001-2010	-68.803	-7.679

Fuentes: Elaboración propia en base a:
Dirección Nacional del Servicio Estadístico (S/F),
Dirección Nacional de Estadísticas y Censos (1963).
INDEC (1973, 1982, 1992, 2005, 2013).

No obstante la provincia de Buenos Aires tiene la mayor cantidad de población urbana 41,59 % y rural 12,07% respecto del total país, y si tenemos en cuenta, para el mismo total, la división de la población rural tiene el 17,23% de la agrupada y el 9,12% de la dispersa. (INDEC, 2010). (Ver cuadro)

Cuadro: Población urbana y rural por provincia. Total del país. Año 2010

Provincia	Total de población	Urbana	Rural		
			Total	Agrupada	Dispersa
Total del país	40.117.096	36.517.332	3.599.764	1.307.701	2.292.063
Buenos Aires	15.625.084	15.190.440	434.644	225.437	209.207

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

¹⁹Fuente: Distribución de la población de la provincia de Buenos Aires Período 1947 – 2010.- Serie Estudios Demográficos N°19- Ministerio de Economía | Subsecretaría de Coordinación Económica | Dirección Provincial de Estadística. Junio 2014.

El proceso de tecnologización agraria, la concentración de la propiedad y monopolización creciente de los mercados son algunos de los factores inherentes al ámbito rural que pueden ayudar a entender la dinámica de este sector y su población, que ha ido perdiendo la capacidad de reubicar su mano de obra e industrializar su producción.

Para precisar la situación poblacional al interior de la provincia de Buenos Aires, entendiendo la importante heterogeneidad existente dentro de la misma, y la significativa cantidad de divisiones en partidos que alcanzan los 135, resulta de vital importancia utilizar una herramienta metodológica que permita relevar las similitudes y diferencias, y al mismo tiempo, permita establecer comparaciones. Para esto se utiliza la subdivisión poblacional establecida por la Dirección Provincial de Estadística, definida como dominios de estimación.

Un dominio de estimación representa cualquier subdivisión de la población acerca de la cual se puede dar información numérica de precisión conocida (ONU, 1950). Para la Provincia se establecieron 16 Áreas que abarcan a los 135 partidos, el agrupamiento se realizó teniendo en cuenta la similitud socioeconómica de los partidos y su proximidad geográfica de los cuales mencionaremos dos que incluyen los partidos donde se encuentran los establecimientos en estudio a) Norte (2): Alberti, Arrecifes, Bragado, Capitán Sarmiento, Carmen de Areco, Chacabuco, Chivilcoy, Colón, General Arenales, General Viamonte, Junín, Mercedes, Pergamino, Rojas, Salto, San Andrés de Giles, San Antonio de Areco y Suipacha y b) Periurbano Oeste (4): Escobar, Exaltación de la Cruz, General Las Heras, General Rodríguez, Luján, Marcos Paz y Pilar. Del cuadro se ve como el porcentaje de población rural por área disminuyó en ambos, en el a) Norte (2) un 41,4 % y en el b) Periurbano Oeste (4) 48% desde 1947 a 2010 (ver cuadro).

Porcentaje de población rural por Área. Años 1947-2010.
Buenos Aires

Áreas	1947	1960	1970	1980	1991	2001	2010
Fluvial (1)	36,4	25,2	17,9	11,1	7,0	6,7	5,9
Norte (2)	53,2	37,1	28,6	23,5	19,0	14,2	11,8
Noroeste (3)	66,6	49,9	44,9	38,8	29,3	24,9	22,0
Periurbano Oeste(4)	51,4	35,3	20,8	15,5	10,5	6,4	3,4
Centro Norte (5)	66,9	45,2	39,9	33,2	25,7	19,8	17,5
Capital (6)	14,1	5,0	7,5	5,4	5,1	2,8	2,2
Este (7)	55,6	49,4	32,9	30,5	27,3	21,0	19,1
Centro Sur (8)	43,7	33,2	19,8	19,1	13,8	9,1	8,4
Sudoeste (9)	29,8	27,8	15,5	14,8	10,7	8,6	7,6
Sureste (10)	47,5	35,9	25,6	22,1	17,9	14,8	11,0
Marítima (11)	19,5	9,0	6,5	5,9	3,8	3,0	2,8

Fuentes: Elaboración propia en base a Dirección Nacional del Servicio Estadístico (S/F), Dirección Nacional de Estadísticas y Censos (1963). INDEC (1973, 1982, 1992, 2005, 2013).

Todas las Áreas han experimentado un proceso de decrecimiento de su población rural, como contrapartida de su urbanización.²⁰

4.1.2 El Proyecto CEPT y la nueva ruralidad.

El Programa CEPT nacido en la pedagogía de la alternancia surgió en la Provincia de Buenos Aires, en 1988, con el objetivo de desarrollar una experiencia educativa diferente que fuera capaz de retener a los jóvenes en el medio rural. Este programa plantea a la educación como estrategia y no como fin en sí mismo. Es una apuesta fuerte no solo al niño del ámbito rural sino a la participación de la familia y al desarrollo local promocionando formas organizativas propias de cada comunidad para dar respuesta a sus necesidades.

La decisión de comenzar con esta propuesta estuvo en parte relacionada con los cambios generados por la globalización en el medio rural. Uno de los efectos más marcados de la globalización en el mundo rural de Provincia de Buenos Aires fue la migración constante de familias desde el medio rural al urbano. Cuando surge esta propuesta educativa, se analizó que había varios factores que empujaban a la población rural a abandonar su medio; además

²⁰ Fuente: Distribución de la población de la provincia de Buenos Aires Período 1947 – 2010.- Serie Estudios Demográficos N°19- Ministerio de Economía | Subsecretaría de Coordinación Económica | Dirección Provincial de Estadística. Junio 2014.

de los económicos, pesaban también los educativos y los de falta de una propuesta de desarrollo local. De esta manera, se tomó como un parámetro el impacto de la globalización en la identidad rural y se realizaron intentos por fortalecerla. (Heras, 2001).

De las entrevistas realizadas un profesor deja en claro: *“Esta es una escuela exclusivamente para el chico de campo, si no vive en el campo no lo tomamos, solamente del medio rural o de localidades muy pequeñas rurales que no tengan otra posibilidad.”* Dicha afirmación se ve reflejada en el comentario de una egresada de la primera promoción del CEPT: *“Provenía del área rural, al igual que todos mis compañeros que eran de diferentes partidos. Vivía en un pequeño paraje llamado Estación Heavy, que estaba a 10 km de donde empezó el CEPT, que fue en el paraje km 108. Hoy está a 10 km de donde se encontraba y a 20 km de donde yo vivía. Iba a la escuela primaria que la terminaba en 1988, en ese momento éramos dos en 7º año y estaba casi seguro que no íbamos a seguir estudiando porque teníamos que viajar y eso nos generaba un poco de ruido dejar el campo y venirse con la familia o por lo menos con mi mamá. Compañeras más grandes lo habían hecho y se terminó yendo la familia, en mi caso mi familia sigue en el campo”* y agrega *“Ese mismo año que nosotros estábamos disputando qué hacer llega la propuesta de crear un CEPT, crear una escuela secundaria en medio rural que no había y era muy novedoso, bueno mis papás fueron los primeros miembros del consejo de administración, fueron los que gestaron, los que eligieron a los docentes, los que fueron a La Plata a pelear durante los cinco años. La idea era que no tuviéramos que migrar porque había otros chicos en la misma situación.”*

Estos actores ven a la escuela de alternancia como la alternativa que permite superar la situación de desarraigo y garantizar para estos jóvenes la oportunidad de cumplimentar su educación secundaria respondiendo más cabalmente a las necesidades de formación productiva de los entornos rurales.

Los instrumentos específicos de la alternancia como el Plan de Búsqueda, la visita familiar, las pasantías y el proyecto productivo, que la diferencian de la propuesta de las escuelas agrarias de corte

tradicional, son las que le permiten redescubrir la realidad en forma crítica desarrollando una actitud investigadora ante la vida y sus problemas, mejorar la comunicación institucional entre la familia y su organización local (ACEPT), articular aspectos teóricos desarrollados a lo largo del año con todos los elementos prácticos, incorporarse por un tiempo a una actividad productiva empresarial diferente a la propia adquiriendo experiencia teórico-práctica en casos concretos y encarar emprendimientos, que se realizan durante el último año. Estos consisten en la producción de bienes y/o servicios, de base rural que puedan generar ingresos económicos de manera sostenida, para el o los beneficiarios que lo llevan a cabo. Estos instrumentos junto con los microcréditos les permiten realizar una proyección concreta de las aspiraciones personales, familiares y los prepara para constituirse en agentes de desarrollo comunitario.

La formación que se brinda a los alumnos a través de los CEPT los habilita para desempeñarse en el medio rural, de manera tanto dependiente como independiente. “La mayoría de los alumnos de los CEPT son hijos de trabajadores y seguramente van a trabajar como trabajadores rurales. El Programa CEPT los forma en otro modelo y busca generar conciencia. Los trabajadores también pueden generar su propio proyecto”. (Barsky, Dávila y Busto Tarelli, 2008)

Sin embargo, el fenómeno de la “nueva ruralidad” coloca una serie de desafíos a los modelos habituales de estas escuelas. La línea teórica denominada “nueva ruralidad”, de larga data en Europa, comenzó a integrarse en los estudios latinoamericanos a partir de la década de 1990, y se caracteriza por otorgar un lugar central a la condición multifuncional que adquieren algunos ámbitos rurales, en tanto se encuentran cada vez más integrados a los urbanos. La “nueva ruralidad” intenta dar cuenta de las nuevas actividades productivas así como también de una serie de procesos que incluyen nuevos usos, actores y estrategias productivas, en suma, una nueva organización de los territorios rurales. Como señala una directora: *“La realidad cambió hay menos gente en el medio rural, más en las pequeñas localidades, y mucha gente en las localidades urbanas, con distintas perspectivas, que no son propietarias de la tierra*

sino empleados, por lo tanto, si bien, el sistema es el mismo el aprovechamiento que se hace de la herramienta es distinta en esta Nueva Ruralidad. Si bien las herramientas de alternancia son útiles los actores han cambiado y eso lo hace más difícil. Hoy sin el acompañamiento de la familia la alternancia se debilita.”. Un padre, presidente del consejo de Administración, nos dice: “... le cuento un poco lo que sucede en nuestro partido, hay zonas que cambiaron con campos de 1000 a 1500 has hoy son country o barrios privados, entonces un chico ahí lo que puede hacer es cortar el pasto y la nena va a ir hacer limpieza de una casa, eso yo lo veo como un retroceso para lo que es el campo. Por lo tanto, preferimos estos colegios que tienen ganadería, agricultura y otras cosas que son necesarias para vivir y convivir en el campo.”

Los CEPT toman una dimensión educativa simultáneamente hacia adentro y hacia fuera del establecimiento escolar, enfocando como núcleo de su trabajo *las relaciones entre* escuela y comunidad. De este modo, se trasciende una perspectiva escolar solamente hacia adentro, es decir, basada en la acreditación de conocimientos sancionados por una normativa curricular. Su misión y visión educativas se basan en formar personas capaces de conocer, comprender e interpretar su medio, y proponer, implementar y evaluar líneas de acción para que dicho medio pueda continuar creciendo. En este sentido, forma personas y comunidades con una fuerte identidad rural para la autonomía. (Heras, 2001).

4.1.3. Impacto de programa CEPT.

Si bien en los CEPT no se realiza un seguimiento sistematizado de los egresados se reconoce la importancia de estar al tanto de la trayectoria de los alumnos, dado que es un indicador relevante del impacto que tienen los CEPT en la comunidad: si se quedan trabajando en su localidad, si se van a trabajar a otro lugar, el tipo de trabajo que realizan, si deciden continuar estudios superiores universitarios o no universitarios y si una vez finalizados regresan a la comunidad, etc. Los egresados en su gran mayoría siguen trabajando en el campo, se dan mucho las situaciones mixtas en las cuales tienen un trabajo y también su propia producción.

Este trabajo puede ser en la propia comunidad como así también en otras zonas, ajustándose a la dinámica laboral del trabajador rural que no tiene tierra. También hay egresados que trabajan en tareas no agrarias pero vinculadas a la comunidad, por ejemplo profesores que vuelven al CEPT. Es el caso de una egresada de las primeras camadas hoy Coordinadora del Área de Producción, que planteó *“Seguí estudiando, me fui a la Universidad de Luján e hice una Licenciatura en Administración de Empresas. Te comento, que entre todo esto, desde que empecé a estudiar el CEPT me dio otras opciones, trabajábamos en las huertas de otras escuelas siempre relacionadas con el CEPT como egresada, y trabajábamos en la huerta de nuestro CEPT donde nos daban una pequeña paga o estímulo económico para que sigamos estudiando. En el 2000, todavía no había terminado la licenciatura, me llama la directora y me ofrece trabajar en el área de gestión, en ese momento trabajaba en una clínica como secretaria. O sea que obtuve la licenciatura cuando ya estaba trabajando en el CEPT.”*

Al responder sobre la trayectoria de algunos egresados un profesora dice *“Tenemos de todo, alumnos que siguen trabajando en el campo, algunos que se dedicaron a prestar servicios en la ciudad, que siguieron estudiando, cuando digo servicios hablo de cualquier tipo tengo un compañero de escuela que vivía y trabajaba en el campo se tuvieron que venir a la ciudad y tuvo que buscar otra alternativa está trabajando de remisero; creo que la mayoría de estos casos tiene que ver con el cambio de los actores y de la parte productiva, desaparecieron los tambos, la aparición de la soja, por ejemplo de mis compañeros el 30 % quedó en el campo. De los que egresaron recientemente también hay de todo algunos estudiando gendarmería y tenés chicos que siguen estudiando y otros que permanecen con la familia en la parte productiva. Pero los porcentajes son siempre los mismos un 40% en el campo, otro 30% va a otras actividades sin desarraigo, quedo acá, y el otro 30% encara un estudio. Al principio nosotros tomábamos el hecho de que no permanecieran en el campo como una problemática porque uno de los objetivos principales era mantener el arraigo pero la realidad cambió ahora agregamos otro objetivo que pudiera seguir estudiando uno tampoco quería quitarle la*

posibilidad de que realizaran otra actividad que no tuviera que ver con el campo. Estamos tratando de formar, por lo menos yo desde la gestión no queremos formar empleados, si bien después puedes terminar como empleado, queremos algo más, por eso el proyecto productivo que hacen en 6° año, de acuerdo a su realidad, pero que él pueda emprender solo inclusive que le permita financiar su estudio, tratamos de focalizarlos hacia eso.” Los datos que aportan las encuestas y entrevistas realizadas apoyan estos comentarios al analizar la matrícula de ambos establecimientos desde el año 2011 al 2013 aumento en un 50%, el 60% de ella varones y el 95% provenía del ámbito rural. Desde el 2010 al 2012 egresaron 28 alumnos, del CEPT con mayor trayectoria, de los cuales 12 de ellos continuaron estudiando y 20 continúan desarrollando actividades en la zona.

De los alumnos encuestados de 5° y 6° año, en el 2013, del 40% al 50% ayudan al padre en la casa, un 25% es empleado agropecuario y un 15% no realiza actividades, al terminar la escuela el 50% continuaría estudiando, de un 10% al 40% seguirán en la producción agropecuaria y entre 20% y 30% trabajará en la zona. El 50% de los padres, de estos alumnos, son propietario, el 30% arrendatario y el 40% empleados rurales.

Los egresados demuestran interés en realizar estudios superiores generalmente en carreras vinculadas al agro y al sector rural, en temáticas relacionadas con la Administración Agropecuaria, Ciencias Agrarias, Veterinario, generalmente con la idea de regresar al campo. Además, muchos de los que van a trabajar a otras comunidades rurales se integran a la mismas. Por lo tanto, se considera que el programa tiene un impacto positivo en materia de arraigo, entendiendo éste en sentido amplio como arraigo al medio rural y no como sinónimo de la permanencia de las personas en su localidad.

4.2. El adentro y el afuera escolar en los CEPT. Conformación de una malla sustentable.

En la historia de la educación, los grandes proyectos y propuestas educativas surgen de las necesidades de la cotidianidad, de personas con una atenta escucha a las necesidades de los otros y una apertura a la participación de los distintos actores para construir la propuesta.

Los CEPT representan la única experiencia de cogestión pedagógica e institucional entre el gobierno provincial y la comunidad local en Provincia de Buenos Aires y su propósito institucional es, como líneas fundamentales y convergentes, tanto educar a jóvenes y familias rurales como promover el desarrollo local sustentable en cada comunidad en que se desarrolla la propuesta. El eje pedagógico que diferencia a los CEPT del resto de las escuelas Agrotécnicas de la Provincia es la pedagogía de la alternancia donde sus estudiantes siempre están desarrollando actividades de aprendizaje, ya sea en la escuela o en sus casas y comunidades, donde vinculan permanentemente el saber científico técnico con el saber popular y conectan lo aprendido con proyectos que los acercan permanentemente al trabajo y la producción. Las escuelas de alternancia son escuelas “en” y “para” el medio rural, hallándose fuertemente comprometidas con el desarrollo de las comunidades de las que forman parte. Cuando las escuelas “en” el medio rural son también “para” el medio rural, orientan sus servicios con claridad hacia la población rural y se comprometen abiertamente con el desarrollo local. En esto encuentran su razón de ser.

La base de la filosofía de la pedagogía por alternancia tiene que ver con una concepción participativa que se expresa no sólo en los aspectos formales de la enseñanza y en la cultura institucional sino en el modo en que plantea el vínculo con las familias y con la comunidad en las que está inserta la escuela. El espacio y el valor asignado a la opinión de las familias y de la comunidad hacen que efectivamente ellas tengan un rol activo y responsable, con lo cual las decisiones tienen altos grados de consenso, la participación y disponibilidad de cooperación de los padres es elevada y, de este modo es posible pensar en la formación integral de un productor arraigado a su comunidad. (Margiotta, Monzani y Sessa, 2006).

4.2.1. La comunidad de referencia.

El Desarrollo Local para el programa C.E.P.T., es un objetivo estratégico a alcanzar, un marco de referencia, y a su vez una concepción y metodología que guía la acción. Los jóvenes, sus familias y los pobladores rurales, como comunidad de aprendizaje, participan

activamente organizándose para promover las líneas de acción con la voluntad de incidir en la realidad del territorio a partir de la propuesta educativa. La educación, la organización y la planificación se realimentan mutuamente, mientras el desarrollo comunitario y el diseño del programa están articulados. Es allí donde la comunidad comparte una identidad social, cultural, histórica y de intereses. La conciencia de estos aspectos, posibilita a la comunidad desplegar su potencial organizativo y solidario para motorizar su desarrollo. Por ello, comenzar a plantearnos una visión integral del medio con una atención especial en las personas del medio como actores principales nos remite a lo planteado por Neto, A. F. y García *“Siempre que en un determinado espacio geográfico los individuos se conocen, poseen intereses comunes, analizan juntos los problemas y ponen en común sus recursos para resolverlos, podemos afirmar seguramente que ahí existe una comunidad”*

La F.A.C.E.P.T, como órgano de segundo grado, nuclea y coordina las políticas generales del Programa C.E.P.T. co-gestiona con el gobierno provincial a través de diferentes organismos en correspondencia con las acciones que el Programa desarrolla, brinda orientaciones políticas y conceptuales para construir las líneas de acción, colabora en su ejecución y propone el desafío de trabajar en cada comunidad promoviendo el desarrollo local. La propuesta educativa, de los CEPT, da lugar a que los alumnos y sus familias ejerciten la toma de decisiones, para lograr el mejoramiento de su calidad de vida, la posibilidad de pensarse integrados en una comunidad a través de proyectos concretos y la capacidad de ser protagonistas del desarrollo de su medio y por ende de su propio destino; en esta tarea es fundamental el trabajo de animación y promoción que deben ejercer los equipos técnicos docentes. La propuesta de desarrollo involucra toda la vida, toda la realidad, toda la experiencia de la comunidad y por tanto está referida a su desarrollo económico y productivo, y a la posibilidad de aprovechamiento y optimización de los recursos disponibles. Concebido desde la pedagogía de Alternancia, el desarrollo local es participativo y debe ser una apuesta a generar

permanentemente el futuro de una localidad. Por lo tanto, abarca el plano económico como los aspectos sociales, políticos y culturales de una comunidad. (Bacalini y Ferraris, 2001).

Los integrantes de la comunidad establecen distintos tipos de relaciones con los CEPT en el caso de los padres y madres de los alumnos resuelven la escolaridad media de sus hijos evitando la separación o el desarraigo, tanto del joven como de la familia; los pequeños productores rurales cuentan con el CEPT como una fuente de asistencia técnica, brindada por su equipo técnico que cubre el doble rol de capacitar a los alumnos y de dar asistencia a los productores, y como apoyo para promover experiencias asociativas o como sede para la organización de instalaciones de soporte que facilitan o potencian la actividad productiva (laboratorios de análisis de productos, balanzas públicas, campos demostrativos, etc.); las empresas rurales los ven como una fuente de recursos humanos capacitados, con alto grado de conocimiento práctico, de arraigo en la zona y orientados claramente al trabajo en equipo, que les permite mejorar sus estándares productivos; los municipios tienen en los CEPT lugares de referencia para instrumentar acciones orientadas a la población rural de la zona de influencia de la institución. (Heras y Burin, 2002).

Los CEPT han sido y son un factor decisivo en el desarrollo sostenible local y regional. Han provisto y proveen de trabajo y han contribuido a afincar la población rural a sus territorios, al dar herramientas para el agregado de valor en origen.

Ejemplo de estas relaciones con otros organismos e instituciones de la zona surgen del comentario de una directora *“El CEPT desde sus inicios, se ha vinculado de manera permanente y fluida con otras instituciones, desde la cogestión con los organismos pertenecientes a educación como así también la vinculación con el Municipio, la Sociedad Rural local (es el único organismo en el distrito vinculado a lo rural), el INTA, Asociaciones Civiles de las localidades, Universidades y escuelas primarias rurales.”*. De estas relaciones surgieron proyectos institucionales para la comunidad tendientes a mejorar la calidad de vida del distrito, sobre alternativas de producción para pequeños productores, cursos de

capacitación para productores y familias en diferentes temáticas: incubación de huevos, elaboración de dulces y conservas, forrajes, maquinarias, seguridad laboral, agro alimentos y educación no formal; se capacitaron y conformaron grupos de hilado de lana de oveja que hoy han formado una asociación de artesanos y todos los domingos presentan su feria en las localidades rurales, se creó la Feria de la Agricultura Familiar, para que las familias del medio rural puedan comercializar sus productos a un precio justo, con una reglamentación elaboradas a partir de las propias familias y que funciona mensualmente y además, con la entrega de núcleos de porcinos, a través del Ministerio de Asuntos Agrarios, se crearon cooperativas en la que los CEPT son parte. Las relaciones no solo se dan en lo productivo, comercial o de intercambio de conocimientos y tecnología sino en lo social como nos cuenta un profesor *“En cada localidad que vamos a trabajar, en mi caso que estoy coordinando el área social nos vinculamos además con las sociedades de fomento, cooperadoras de otras escuelas y trabajamos problemáticas propias de esas localidades. También conozco el caso, en lo productivo, de la cooperativa de cerdos que se armó en el CEPT, y se dan charlas técnicas que tienen que ver específicamente con lo técnico inclusive hoy hay un plan Nacional que bajaron reproductores porcinos, de chanchas, líneas productivas, y ellos exigen que haya una organización que los reciba y en este caso somos nosotros o sea servimos de vínculos para que todo ese material llegue a los productores”* y agrega *“la experiencia que sí tienen los CEPT en particular es el de desarrollo local, un espacio que apunta a formar promotores sociales se trata de aplicar lo teórico directamente trabajando con las comunidades, con la gente, y que aprendan a manejarse en una reunión, a expresarse, como detectar un problema, a armar un proyecto eso es propio de los CEPT. Apunta a lo social nos juntamos con la cooperadora de la escuela, con las sociedades de fomento y jóvenes de la zona, somos 10 o 12 y nos preguntamos ¿cuál es el problema? y puede ser la droga, la bebida, etc.”*

Además la mayoría de las familias utilizaron los microcréditos otorgados por el Banco Popular de la Buena Fe y han desarrollado sus propios proyectos productivos, de servicios o

comerciales. En algunos casos han contribuido a que los egresados pudieran seguir estudiando gracias a los ingresos que generaron estos proyectos y además, mejoraron las condiciones productivas y de comercialización que beneficiaron a la familia en general. El egresado 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, como ejemplo uno de los entrevistado nos dice *“El CEPT a lo que apunta es a promover la producción familiar, apuesta a la familia, o sea que el chico se quede trabajando, que la familia pueda seguir creciendo en el lugar y el chico con ella y no que sea empleado de otra producción, para eso hay toda una línea de créditos para ayudar a la familia a mantener o aumentar su producción, por ejemplo lo último que se viene implementando, desde hace unos años, es el “Banquito de la Buena Fe”, el CEPT es el vehículo para distribuir estos créditos que bajan del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.”* Bajo este esquema, por lo tanto, 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.

El acceso al crédito, otorgados por la FACEPT es parte de la formación integral de los jóvenes del medio rural, ya que los obliga a defender su proyecto frente al Comité de Desarrollo Local, donde no sólo son evaluados por los docentes, sino también por otros productores, que de ahora en más serán sus pares. De esta forma, los alumnos de estos centros realizan todo el itinerario de su formación trabajando con diversos instrumentos pedagógicos que los incentivan permanentemente.

Las pasantías y salidas educativas que realizan los alumnos en empresas, cooperativas o en campos productivos de la región complementan estas relaciones y no solo posibilitan que el alumno incorpore experiencia laboral, conocimientos productivos, administrativos, comerciales, de gestión y tecnológicos sino, que a su vez, les permite mostrar sus

conocimientos y preparación adquirida en los CEPT lo que les abre una puerta para insertarse laboralmente.

4.2.2. El adentro, herramientas pedagógicas y de gestión de los CEPT.

La escuela es, por definición, parte de la comunidad; se debe a ella, está en función de ella: docentes y alumnos son al mismo tiempo agentes escolares y agentes comunitarios. La escuela en el medio rural es un agente idóneo al servicio de la comunidad, a partir de la cual es posible gestar el desarrollo rural, minimizando el éxodo y promoviendo el arraigo y retorno de sus habitantes.”(Torres, 2000).

La educación que promueven los CEPT procura acompañar al hombre y mujer del medio rural para que puedan tener voz dentro de la comunidad y hacia otros grupos sociales, y así, al expresarse y comunicarse, se formalicen sus características, definan mejor su identidad social y asuman responsablemente su compromiso con la sociedad. Esto se refleja con la puesta en funcionamiento dentro de cada CEPT de los Comités de Desarrollo Local (CDL), integrados en su mayor parte por productores y por docentes con perfil técnico productivo. Estos CDL tienen como tarea principal la formulación de propuestas y proyectos que promuevan experiencias asociativas (faenado y/o comercialización conjunta, producción de productos regionales, organización de eventos y ferias como forma de canalizar la producción, etc.) o que consoliden infraestructura e instalaciones necesarias orientadas al desarrollo local de la comunidad, *“Cuando viene otra institución y nos ofrece algo o hay un proyecto que podemos trabajar con nuestro municipio u otro municipio de entrada nunca decimos vamos a trabajar, primero lo charlamos con el consejo en conjunto esta posibilidad vemos los pro y los contras, en todo, no solo que beneficio tenemos nosotros sino que beneficio le podemos aportar a nuestra comunidad con este proyecto; siempre lo charlamos, por suerte tenemos muy buena relación con el consejo”* comenta un docente mostrando la activa participación de estos CDL.

La innovación se ha hecho de la mano de docentes que tuvieron la capacidad de adecuarse a los requerimientos de la producción al mismo tiempo que realizaron una formación educativa

de base en amplios sectores rurales del país. En los CEPT que se estudiaron de los 38 docentes, 27 son de tiempo completo, 15 con títulos universitarios y 23 no universitario; 40% de ellos participan en seguimiento de proyectos, en actividades de desarrollo y todos participan de las actividades prácticas, espacios interdisciplinarios y visitas a los hogares y en los emprendimientos familiares. Además en ambos casos los directores son Ing. Agrónomos, profesores de biología y en el resto del plantel además de otros ingenieros agrónomos y veterinarios, hay licenciados en ciencias sociales, en comunicación, en análisis de sistemas, técnicos agropecuarios y profesores de ciencias naturales, historia, biología y de educación física, con una antigüedad de los títulos que va de los 4 a los 25 años. Los datos precedentes demuestran que las escuelas cuentan con personal docente formado con titulaciones específicas para el desempeño de esas funciones; los mismos presentan diferentes trayectorias profesionales y de formación, así como distintos niveles de antigüedad docente. Es interesante mencionar que los docentes que trabajan en los CEPT son los únicos dentro del sistema provincial que, además de ser evaluados por sus superiores, son también evaluados por las comunidades para las cuales trabajan.

En los CEPT se crea un ámbito de encuentro y de trabajo donde se generan distintas propuestas tendientes a superar problemas de la comunidad rural considerando su territorio y valorando los recursos existentes en él. La eficacia que cada escuela puede tener para llevar adelante acciones comunitarias localizadas, y para sostener un proyecto fuertemente involucrado con el contexto, se asocia por un lado a las características institucionales particularmente al grado en que el equipo docente y directivo se compromete con esta modalidad y, por otro, con las características de la comunidad y, en particular, de los padres de los alumnos. En estas escuelas ellos son parte activa del proyecto y esto demandada niveles importantes de participación y compromiso.

De las entrevistas a los padres surge que además de estar conformes con la educación que reciben sus hijos valoran las visitas a las producciones dónde los docentes trabajan juntos a

ellos aclarando dudas, proponiendo nuevas tecnologías para mejorar las existentes y, si está a su alcance, los ayudan a ponerlas en práctica, un padre destaca que *“Siempre cambia la producción cuando está guiada por un docente, mejora el 100%”*. Además produce efectos concretos en los espacios micro sociales como lo es la familia, generando relaciones más horizontales mediante la revalorización del rol de hijos y de los conocimientos de los padres, si bien estas tendencias no aparecen exentas de conflictos. Las preguntas de los hijos hacia los padres y la consulta de los padres hacia los hijos, constituyen las herramientas a través de las cuales se concretan esos cambios, una madre comenta *“En otras escuelas no tienen tanto apoyo como acá, los profesores buscan que el chico salga adelante, todos los lunes cuando van ayudan mucho a los chicos con las dudas, las tareas, los conocen y nos conocen, porque nos vienen a visitar y charlamos, sabemos cómo están nuestros hijos. Además en la semana que están en la escuela conviven con los profesores y los otros chicos, se sociabilizan cosa que en el campo no tienen tanta oportunidad. La práctica que los chicos adquieren las dos semanas que están en la producción guiados por los docentes y con nuestro apoyo es muy bueno. Teníamos una producción de conejo pero la llevábamos muy lenta porque el alimento era muy caro pero los chicos siempre traían alguna idea algo nuevo para ayudar, tenemos tres o cuatro chanchas y ellos también nos ayudaban con los profesores, así que estamos mejor. Lo que aprenden sirve para la parte productiva, te digo más ellos quieren trabajar con caballos y otras cosas pero no podemos con todo eso, no tenemos los recursos, así que tenemos que frenarlos un poco.”*

Las herramientas pedagógicas propias de la alternancia, consecuentemente hilvanadas a lo largo de los años de estudio y llevadas a cabo con la ayuda y supervisión de los docentes, en conjunto con la familia y otros actores de la comunidad, dentro y fuera del establecimiento logran interiorizar y comprometer al alumno con las problemáticas tanto productivas como sociales de su comunidad. Al preguntar sobre si el CEPT propone actividades para que los alumnos se interioricen sobre la situación laboral, productiva, comercial, etc. de la región la

respuesta dada por un profesor resume claramente la importancia de estas herramientas “Si, desde 1, 2 y 3° año tenemos una herramienta que es el Plan de Búsqueda que el chico sale a indagar que es lo que lo rodea primero la familia, después los vecinos y después su comunidad, en 4° año tienen una herramienta que se llama Abordaje de la Problemática del Medio Rural que es desarrollar una tesis, con una problemática que presente en su propia producción que puede ser productiva o social, por ejemplo la mala utilización de un agroquímico y su impacto social. En 5° año tienen un espacio sumamente importante que es desarrollo regional hacen una investigación de todo un año del desarrollo en la región, o sea, en su propio distrito y en los distritos vecinos. En 6° cuando abordan su propio proyecto productivo tienen una visión más amplia dado lo hecho en 4 y 5 año, cuando hicieron el análisis de la región y ahí están en mejores condiciones de decidir cuál va hacer su proyecto productivo. La idea es precisamente que tengan la visión global para ver por donde arrancan.” Pero las ventajas no solo se reflejan en lo productivo sino en su trayectoria educativa, una ex alumna hoy profesora de la institución, licenciada en administración, nos comenta “En la universidad notamos que independientemente de los contenidos las herramientas que nos habían dado nos sirvieron mucho, por ejemplo, las técnicas de investigación, las de estudios, síntesis, resúmenes, salir a buscar la información eso sí nos ayudó bastante, esa habilidad que nosotros notamos respecto a los que venían de otra escuelas por ahí con más formación hacia lo contable pero no tenían estas técnicas tan desarrolladas. Por ejemplo nosotros tenemos 3 años de planes de búsqueda donde los chicos formulan las preguntas o sea aprender a preguntar.”

En las tesis los alumnos deben proponer un tema de interés, desarrollar una investigación y poner los resultados de su trabajo al servicio de su zona para luego poder solicitar financiamiento y poner en marcha sus proyectos productivos o para lograr su inserción laboral en organizaciones del sector. Generalmente se refieren a temas productivos, si bien existen algunos alumnos que desarrollan temas referidos a aspectos sociales, laborales, de

organización del trabajo y de gestión organizacional. Las visita como instrumento pedagógico obliga al docente a conocer a las familias de la comunidad donde trabaja, hacer un seguimiento del trabajo comprometido en el Plan de Búsqueda o en la tesis por el alumno y le permite desarrollar su perfil como técnico asesor. El objetivo de las pasantías es que los alumnos conozcan realidades diversas en un medio supuestamente homogéneo (el rural). Como el alumno está en situación de trabajo, pero esta vez no en el contexto familiar, debe desarrollar su capacidad de aprender de la realidad, de tomar decisiones apoyadas en datos, de desarrollar su iniciativa en consulta con las personas que le brindan la posibilidad de realizar la pasantía, y de formar una conciencia relacionada con el aprender a emprender.

Por lo tanto se puede considerar como una fortaleza del sistema educativo agrotécnico, en estos casos a través de los CEPT, vencer las restricciones, apostando en el día a día a las dinámicas del sector.

4.2.3. Información y comunicación: Trabajo en Red.

Además de las características propias, de la pedagogía de alternancia, que ya mencionamos y tratamos como: a) conjunción entre educación, mundo del trabajo y producción; b) auto y cogestión, participación de la comunidad en el proceso educativo como responsable y cogestionarios junto al Estado; c) impulso al desarrollo local, basado especialmente en promover formas organizativas propias de cada comunidad para dar respuestas a sus necesidades; agregamos c) el trabajo en red, como intercambio dinámico entre alumno-familia-escuela, escuelas, grupos y entre grupos y organizaciones que penetra más allá del ámbito estrictamente escolar y produce un entramado que involucra y compromete a los distintos actores tanto internos (comunidad educativa) como externos (comunidad en general) generando una cultura institucional distinta a la considerada tradicional.

La educación y la escolarización suelen utilizarse como equivalentes pero no deberían; la familia, la comunidad, el trabajo, los medios y espacios de información y comunicación y el vasto campo de la llamada “educación no-formal” complementan a la escolarización formal.

A estos ha venido a sumarse más recientemente el cúmulo de información y recursos disponibles en otros medios y soportes como las tecnologías de la información y comunicación. Cada uno de ellos tiene su propio rol en asegurar a la población los aprendizajes esenciales y las herramientas indispensables para seguir aprendiendo.

Abrir el sistema educativo al contacto con el mundo exterior, construyendo puentes con otros entornos, es esencial para el propio fortalecimiento de la escolarización, para delimitar mejor el papel específico que le toca asumir a ésta hoy, en cada contexto y en el marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Es, siempre fue, imposible pedirle al sistema educativo que resuelva todas las necesidades de aprendizaje de las personas, entre otros porque: (a) sigue y seguirá habiendo por mucho tiempo niños, jóvenes y adultos que no acceden al mismo y/o que lo abandonan al poco tiempo, por diversas razones; (b) hay mucho para aprender y nunca acaba de aprenderse; (c) el conocimiento avanza y cambia constante y rápidamente; (d) es imposible pretender que alguien, y los docentes concretamente, sepan todo y se mantengan actualizados en los múltiples campos; (e) el tiempo y el período escolar son extremadamente limitados en la vida de una persona; (f) hay cuestiones que corresponde aprender o que se aprenden mejor en otros espacios y en otros períodos de la vida. (Torres, 2005).

Contribuyendo a esta malla sustentable entre Estado, sociedad civil y escuela, desde el Programa C.E.P.T., el trabajo en red es visualizado como una estrategia vinculante, de articulación e intercambio entre instituciones y/o personas, que deciden asociar voluntaria y concertadamente sus esfuerzos, experiencias y conocimientos para el logro de fines comunes imprescindible en procura del desarrollo de sus comunidades. Las redes sociales son una realidad preexistente que en muchas oportunidades es necesario develar y a su vez su conformación se constituye en una metodología para favorecer la construcción de los procesos primordiales de participación, autogestión y cogestión, para fortalecer la organización, para revalorizar lo social y lo cultural, para promover el arraigo y el desarrollo local. Las redes, promueven la potenciación de los recursos que se poseen, como asimismo la

creación de alternativas novedosas en la toma de decisiones. Sus miembros se enriquecen, a través de las múltiples relaciones recíprocas que se desarrollan y que optimizan los aprendizajes al ser éstos compartidos socialmente.

El conocimiento ya no busca la certeza sino la creatividad; la comprensión antes que la predicción: revaloriza la intuición y la innovación. La mirada sobre las organizaciones sociales, a las que esta epistemología permite pensarlas como red, nos posibilita acercarnos a una concepción que concibe la realidad en términos de relaciones, de pautas que conectan. En esta perspectiva, las redes han existido desde siempre dentro de una realidad dinámica, cambiante. Esto implica que existen formas de relación, interacción, comunicación e intencionalidad, desarrolladas en el tiempo que, dependiendo de determinadas coyunturas y momentos históricos, asumen formas diferentes. Haciendo un corte arbitrario las redes preexisten a cualquier tipo de intervención y desde el lugar del que realiza esta, posiblemente podamos visualizar un salto cualitativo cuando se genera un proceso de toma de conciencia (Piaget, 1972, 1980; Piaget e Inhelder, 1981; Bringuier, 1985; Inhelder, 1984; Kamii, 1982) un darse cuenta acerca de su existencia, sobre todo por parte de los propios actores involucrados. Este modo de pensar el mundo es el de reflexionar permanentemente con otros; replantearnos nuestra propia red de relaciones para no padecer la paradoja de “querer trabajar en redes mientras vivimos aislados” (Dabas y Najmanovich, 2009).

Podemos, entonces, pensar que las familias, las escuelas y las diversas organizaciones de la comunidad pueden mejorar su interrelación para contribuir a un mejor proceso educativo, ya que el cambio tecnológico y cultural no pasa necesariamente por la escuela en sí misma sino que acontece adentro y afuera de ella, sin poder delimitar claramente dónde comienza uno u otro. Padres y docentes comienzan a armar un nuevo contexto significativo que les posibilite ir compartiendo algunas decisiones al mismo tiempo que se respetan los ámbitos específicos de accionar; en segundo lugar, tenemos que considerar el tema de la participación. No se pasa de un estado a otro sólo por decisión unilateral; muchas veces la participación se resume en

preguntarles a las personas qué les gustaría tener o realizar pero no siempre se incluye la pregunta de *qué están dispuestos a hacer para obtenerlo*. Esto remite a un protagonismo responsable y una vez que se comienza este proceso, la participación avanza en dirección a la *toma de decisiones compartidas entre los actores sociales involucrados*. Una docente de apoyo nos dice *“Por un lado se controlan las tareas tenemos un cuaderno de visitas donde hay un listado materia por materia y casilleros donde ponemos si lo completó o no, si falta terminar, si no llegó por algún motivo o sea lo pedagógico es eso y se le explica al chico si tiene alguna duda, si el docente no está capacitado para resolverla o contestarla, por ejemplo yo no tengo idea de porque puede estar enfermo el conejo traemos esa inquietud al CEPT y vemos con el docente capacitado en ese tema o área de resolverlo en el momento si es urgente para lo productivo o en la próxima visita. O sea, que la preparación de los temas tiene que ver con la ida y vuelta de las propias visitas. Después hacemos una recorrida por la producción que tienen los chicos ya sea animal o vegetal y se habla con la familia en qué situación está, si tienen algún problema, duda, si quieren proponer algo y después toda esa información viene acá se comparte con los otros docentes y se toman decisiones”*

La noción de cogestión resulta más precisa y adecuada que la autogestión. Mucho se ha dicho de la importancia de promover los procesos autogestivos en las personas y las comunidades. Pero la práctica ha demostrado que el trasfondo suele ser el de *“arréglense solos o como mejor puedan”*. En cambio, la cogestión introduce desde el vamos la necesidad de hacer con otros, de compartir derechos y responsabilidades. Y en este cogestionar se descubre la capacidad de autogestionar. Desde los niveles macropolíticos, como la cogestión entre el estado y el tercer sector hasta en los micropolíticos (Dabas, 1995), como por ejemplo, las familias de los alumnos de una escuela entre sí; de éstas con los docentes y de los docentes entre ellos (Dabas, 1998), como agrega otro docente *“Tenemos reuniones regionales con los otros CEPT, se van turnando los anfitriones, donde tenemos intercambios muy productivos y*

compartimos información, por ejemplo del proyecto de deshidratado de plantas aromáticas por el cual estamos en contacto con el CEPT 21 que ellos también hacen ese tipo de cosas”.

El planteo de que la escuela es la que tiene que enseñar todo, corresponde a un paradigma de tipo universalista que no coincide con la realidad actual. Los saberes se han diversificado y especializado hasta el punto de que resulta imposible que un docente o un grupo de docentes abarque toda la gama de conocimientos (se valorizan los diversos saberes y no solamente el que porta el maestro). Este accionar también implica una verdadera labor de cogestión. No se trata de solicitar un “favor” a algún padre, a un comercio o empresa de la zona, sino del tejido de una trama de acuerdos, alianzas y negociaciones donde cada uno sienta que aporta pero también que recibe. Los recursos de cada uno, la red de relaciones personales que se potencia en el conjunto conforma un crisol de posibilidades de alcances inmensurables.

4.3. Trabajo y Alternancia.

Frente al gran avance tecnológico para la producción, los profundos cambios en el régimen de tenencia de la tierra, la fragmentación creciente de la sociedad en todos sus aspectos, la aparición de nuevos esquemas para relacionarse, de distintas formas de resolver y de pensar la realidad, de planificar el futuro, la velocidad de los cambios que sorprenden y van más allá de lo previsible; surge un replanteo acerca de las escuelas del medio rural y su función.

Las Escuelas Rurales, particularmente las de Modalidad Agrotécnicas, en su mayoría, están insertas o muy próximas a pequeñas comunidades rurales. Es por ello que fue parte del ideario de las instituciones, la transferencia de las nuevas tecnologías para la producción agropecuaria a los productores de la zona de influencia. Esta carrera de adaptación a lo nuevo fue adoptada, primero tímidamente, por los productores. Al tomarla como condición para el éxito de la producción agropecuaria, desplazaron la visión de la escuela que intentaba conjugar productividad con sustentabilidad agropecuaria y social.

Tal ha sido el condicionamiento tecnológico, que estas herramientas de innovación productiva remodelaron el espacio rural hasta alcanzar una hipermodernización que requiere de menos

mano de obra, mayores extensiones como unidades económicas, gran demanda de capital por la dependencia de insumos y cambios en los sistemas productivos.

Por otro lado, las escuelas (mayoritariamente) se vieron superadas e imposibilitadas de acceder a estas nuevas formas de producción. A pesar de esto, encontraron alternativas para brindar la formación agropecuaria, productivista, a través de herramientas como Pasantías, Estadías Profesionales, Convenios de Capacitación, etc., para proveer al mundo agropecuario de los profesionales que requerían. El director de uno de los establecimiento nos cuenta *“Tenemos un convenio con la empresa “Tres Arroyos” que nos dan para nuestra producción de aves, pollos parrilleros, el alimento, los pollitos, todo el sistema sanitario y nosotros llevamos adelante la producción y con eso abastecemos el comedor. Nuestra idea es vincularnos con esta empresa para que los chicos puedan transitar las pasantías a lo largo de su proyecto incluyendo los laboratorios, y con el municipio los chicos están trabajando muy bien con bromatología, zoonosis, etc pero todavía nos falta llegar al 7 año para definir bien este tema. Además se trabaja con cabañas de vacunos donde los chicos, como no hay convenios con la escuela, trabajan en forma privada, o sea, hacen exposiciones donde participan, y todavía no trabajamos con cooperativas pero la idea es el año que viene en base a los núcleos genéticos de porcinos que baja el Ministerio de Asuntos Agrarios de la Provincia generar una cooperativa con los chicos que van a cursar el próximo año”*.

Todo lo antes mencionado, requiere un cambio de la Visión-Misión de la Escuela Rural y particularmente, de la Agrotécnica. Esto es, volver a pensar el territorio agropecuario, espacio productivo, nuevamente como un espacio rural, espacio de confluencia de dos dimensiones fundamentales: la vida socio-comunitaria y la producción agropecuaria. La disociación de estas dimensiones se ha acentuado en los últimos años y, para recrear el espacio rural, se hace indispensable la promoción de las personas que en él habitan, ofreciéndoles oportunidades laborales y condiciones de vida que los alienten a permanecer y plantear su proyecto de vida en estos espacios (Recuero, 2011). Al preguntarle a una docente y egresada del CEPT si

quería agregar algo sobre la alternancia nos dijo *“En el contexto actual, que cambió la realidad, los actores, las necesidades, los sistemas productivos, inclusive lo que se producía y las unidades económicas, ahora hay holdings, la tierra se maneja de otra manera. Yo veo tres momentos, uno cuando yo empecé eran muchos productores o pequeños productores y en ese lapso comenzaron a ser empleados porque vendieron o alquilaron su campo y ahora está otra etapa donde uno, si bien la mayoría el 90% de la familia es empleada rural se está revalorizando la agricultura familiar, es decir vos sos empleado pero tenés un espacio que te da para hacer huerta, gallinas y trabajamos con eso y en la escuela se le está dando mucha importancia, nosotros trabajamos con la familia que es lo fundamental.”*

El trabajo en relación de dependencia dejó de ser el modo habitual de generar ingresos y desarrollar un oficio o una profesión. Esto obliga a pensar alternativas pedagógicas que contemplen el desarrollo de capacidades emprendedoras y de gestión en los jóvenes que les permitan desarrollar sus propios emprendimientos. En este marco es necesario volver a pensar el concepto de educación para el trabajo, debiendo revisarse el supuesto de que la escuela debe limitarse a capacitar técnicamente para cubrir un puesto de trabajo. La nueva concepción de la educación para el trabajo es más abarcativa e integral, y sólo puede lograrse cuando existe una articulación entre la escuela y la comunidad que permita una variedad de aprendizajes. Esta concepción implica que el docente no puede abarcarlo todo y por tanto, supone repensar algunos aspectos técnicos y pedagógicos de la función docente. Esta concepción debe incluir la visión de la promoción humana, el desarrollo local y la participación democrática plena.

Desde el origen de las escuelas agrotécnicas, la diversificación de sus propuestas educativas está determinada por cada tipo de establecimiento y en función de los perfiles esperados de trabajadores y pobladores rurales, siendo heterogéneas y cambiantes a lo largo de sus respectivas trayectorias y en las diferentes épocas transcurridas, sin por ello abandonar su objetivo principal: formar para el trabajo agropecuario.

En la región pampeana, debido a un proceso de expansión de la agricultura, de concentración de la tierra y de la producción, y de un incremento de la productividad, se visualiza una reducción del empleo agrario en actividades directas, conjuntamente con un aumento de trabajadores transitorios en el sector, una pluriactividad y el asentamiento en zonas urbanas de los trabajadores agrarios. En la provincia de Buenos Aires, se observa una importante disminución de la población ocupada en actividades agropecuarias, que se profundiza en zonas ganaderas, las cuales han experimentado procesos de agriculturización en años recientes. Por otra parte, se requiere para determinados puestos una mayor capacitación laboral para poder insertarse en el mercado de trabajo de tareas agrícolas. A raíz de estas transformaciones socio-productivas acontecidas en zonas rurales, las propuestas de las escuelas agrarias quedan en el centro del debate. Reflexionar sobre un tipo de educación para el trabajo rural se torna una cuestión conflictiva, en el marco de un agro que expulsa constantemente a agricultores familiares y a trabajadores de actividades directas y, al mismo tiempo, exige mayor capacitación para los pocos puestos disponibles en el mercado de trabajo agrícola

La educación formal tiene dos efectos principales en la población económicamente activa: uno, vinculado a las credenciales educativas, y el otro, a las competencias laborales (Gallart 2005). Específicamente, en un contexto en que se ha producido una reorganización del trabajo a nivel mundial y que, entre otras cosas, enfatiza la búsqueda de trabajadores polivalentes, se promueve un replanteo de la educación con la finalidad de que pueda distribuir “competencias clave” para facilitar el desenvolvimiento sin dificultad en diferentes ámbitos laborales. Tales competencias tendrían que ser impartidas por la educación considerada básica, con la finalidad de poder “encontrar vías alternativas de integración laboral en condiciones laborales dignas” (Filmus 1995:121), y son definidas como la capacidad personal de actuar, aplicando conocimientos y habilidades en lugares concretos, tomando decisiones y asumiendo responsabilidades en contextos cambiantes y de complejidad técnica (Gallart y Jacinto 1995,

Filmus 1995). La adquisición de estas competencias no se evidenciaría en la acumulación de credenciales educativas, sino a partir de la demostración de capacidades específicas en situaciones concretas de trabajo. Así, este paradigma profundiza el cuestionamiento hacia la antigua disputa entre la educación para el trabajo y la educación propedéutica dentro del sistema educativo, ya que plantea la posibilidad de una formación laboral que eduque no sólo para insertarse en un contexto laboral distinto al de etapas previas sino también para continuar estudios terciarios o universitarios y, fundamentalmente, para apuntalar la participación ciudadana. En el marco de los planteos generales sobre la problemática y al abordar el vínculo entre la educación y el trabajo en ámbitos rurales, se deben tener en cuenta otras dimensiones que entran en juego en función de las particularidades de estas zonas (escasa población, largas distancias, privación o insuficiencia de ciertos servicios públicos, etc.) que, entre otras cosas, se traducen en desigualdades en el acceso y en la permanencia en el sistema educativo, y en disparidades respecto a zonas urbanizadas. En la misma dirección, los estudios sobre Argentina expresan que uno de los principales factores explicativos del fracaso escolar de los alumnos rurales radica, principalmente, en la separación que existe entre la educación y el mundo del trabajo. Se sostiene que, dadas las condiciones familiares de los alumnos que recurren a las escuelas rurales, el trabajo ocupa una posición central y, a veces, tiene primacía sobre el proceso de escolarización. Asimismo, en comparación con sus pares urbanos, los jóvenes rurales tienen un contacto más próximo y temprano con el mundo laboral, mayormente los que están vinculados a la agricultura familiar (Kessler 2007). Varios autores expresan que las escuelas de alternancia logran currículas significativas y contextualizadas para los alumnos, tratando de construir un puente entre los saberes locales y los universales, sin erosionar por ello la identidad rural (Giuspecci, et al., 2009, Barsky, et al., 2008, Blanco, et al., 2007; Neiman, 2001, Golzman, et al., 2001, Forni, et al., 1998 y Dinova, 1998). (López, 2011).

De la encuesta realizada sobre la trayectoria de los 28 egresados, de los años 2010 al 2012, en el CEPT de mayor antigüedad, 12 de ellos, el 43%, siguieron estudiando, 1 en un terciario relacionado con el agro, 9 en un terciario no relacionado con el agro, 1 en una universidad relacionada con el agro y otro en una universidad no relacionada con el agro. Además de esos 28 egresados 26, el 93%, permanecieron desarrollando actividades en la región, 6 en actividades agropecuarias, 2 en áreas de servicio, 3 en industria, 5 en actividad comerciales y 10 en otras actividades. En este CEPT solo 6 de los egresados siguieron en actividades relacionadas con el campo, lo que tendría que ver con la forma de tenencia de la tierra solo el 24% es propietario y aparece la figura de arrendatario en un 30% y el 46% restante con otras formas. En el momento del trabajo de campo el CEPT de creación más reciente no tenía alumnos egresados del mismo.

Si analizamos los datos vertidos por las encuestas, realizadas a los alumnos de los dos últimos años 5° y 6°, surgen los siguientes datos entre el 75% y 85% de los encuestados realizan las prácticas en la casa y el resto en otras producciones, lo que pone en evidencia la mayor procedencia de los mismos del ámbito rural. Del 40% al 50% ayudan al padre en la casa, un 25% es empleado agropecuario y un 15% no realiza actividades. Al consultarles como consiguieron trabajo el 83% lo consiguió por un conocido o familiar y además el 50% de ellos dice haber influido ser alumno de una escuela de alternancia. Pareciera predominar una inserción inmediata en el sector agropecuario, favorecida por el carácter de productores o trabajadores del sector de los padres o por que con frecuencia empresas o productores recurren a las escuelas para que les recomienden alumnos para resolver necesidades de mano de obra para tareas en las que están calificados e inclusive en algunos casos sobrecalificados dado que un 75% hizo prácticas profesionalizantes y de un 65% al 75% se capacitaron en oficios agropecuarios productivos. Estos datos, obtenidos en el trabajo de campo, son coincidentes con los planteados por Jacinto, (2010) al constatar que las primeras inserciones

laborales de los jóvenes se encuentran altamente condicionadas por el capital social disponible para el ingreso a los puestos de trabajo.

Al preguntar sobre el motivo de por que trabajan aducen distintas razones entre un 33% al 41% para cubrir sus gastos, del 28% al 32% para colaborar con el hogar y del 26% al 38% lo hace para adquirir experiencia laboral.

Sobre las expectativas al terminar la escuela el 50% continuará estudiando y del 20% al 30% trabajará en la zona; del 30% al 45% les gustaría estudiar en la localidad o en una ciudad cercana o en su provincia, y del 20% y el 45% les gustaría trabajar en establecimientos agropecuarios y del 15% al 25% en veterinarias.

Estas consideraciones sobre el destino de los egresados deberían relacionarse con las tendencias que se vienen registrando en el mercado de trabajo agrario que estarían implicando una menor demanda en cantidad y un incremento de la demanda de calidad. En la oferta de mano de obra calificada, los técnicos de nivel medio deben competir con otros profesionales, donde los técnicos de nivel superior no universitario y profesionales universitarios en el área agropecuaria tienden a estar dispuestos a ocuparse en puestos para los que se encuentran sobrecalificados.

Si bien la dinámica del mercado de trabajo es la que define la inserción de los diferentes perfiles en los puestos de trabajo (incorporando a trabajadores sobrecualificados) en tanto se trata de mano de obra disponible entre los buscadores de empleo, de los datos obtenidos podemos señalar que los CEPT generan condiciones de empleabilidad en sus egresados.

4.3.1. Contexto favorable.

Con respecto a los años noventa el contexto ha cambiado a causa de varios factores: en primer lugar, las reformas educativas implementadas en los años recientes y la tendencia general a aumentar la cobertura y los recursos para la educación en zonas rurales, dada la obligatoriedad de la educación secundaria; en segundo lugar, la reciente resignificación del trabajo rural, producto de avances tecnológicos de gran impacto para las modalidades laborales agrarias.

Las políticas educativas agrarias, en el marco de la educación media rural y desde 2003, comienzan a transitar por una nueva etapa que posiciona la educación, la ciencia y la tecnología como una de las prioridades de la agenda estatal (Ministerio de Educación de la Nación 2008). Concretamente, en 2004, con la creación del Área de Educación Rural, dentro del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, se comienza a jerarquizar la problemática de la educación rural ya no a través de la implementación de programas compensatorios, sino desde la elaboración de políticas en ámbitos gubernamentales centrales. Desde 2006, se desarrolla el Programa de Mejoramiento de la Educación Rural (ProMER) financiado por el Banco Mundial y, a su vez, estos recursos económicos son reforzados por la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (2005/2006), que obligaba a los gobiernos, provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a extender la inversión en educación, ciencia y tecnología entre los años 2006 y 2010, hasta lograr el incremento del presupuesto al 6% del producto bruto interno.

Además las políticas económicas implementadas buscaron regenerar el potencial productivo de los sectores industriales y agropecuarios, poniéndose de manifiesto en esa circunstancia, la necesidad de contar con el recurso estratégico que constituye un sistema educativo que forme los técnicos y trabajadores con las capacidades suficientes para dar respuesta a la demanda del sector productivo. Estos sectores de la producción deben además competir en un mercado en donde el avance tecnológico genera la necesidad de una actualización permanente de los recursos humanos involucrados en las actividades.

Para dar respuesta a estos requerimientos, entre otros, y luego de una amplia discusión con todos los sectores involucrados, el Poder Ejecutivo envía al Congreso de la Nación el proyecto de la ley de Educación Técnico Profesional.

La ley 26.058 responde entonces a esta concepción de país, capaz de poseer los recursos tecnológicos que le permitan manejarse con autonomía en un mundo en donde el conocimiento constituye la principal herramienta de desarrollo económico.

Este planteo requiere de un sistema educativo acorde a estos desafíos, por lo que debe ser pertinente con el grado de desarrollo tecnológico y poseer la mejor calidad para garantizar la respuesta adecuada a los requerimientos socio-productivos. Es así que la ley se plantea dos propósitos muy importantes: mejorar la calidad de la ETP y lograr una adecuada inserción de la misma en el contexto socioeconómico de nuestro país. La Mejora de la calidad se instrumenta en la ley a través de la aplicación de diversas herramientas: El Registro Federal de Instituciones de ETP, los procesos de homologación de Títulos y Certificados de la modalidad y el Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones.

Además de los instrumentos normativos, un proceso de mejora requiere de los recursos económicos necesarios para adecuar las condiciones institucionales que garanticen dicho objetivo. Es por ello que la ley incorpora además un Fondo permanente de financiamiento del Sistema que se nutre sustancialmente del aporte del Tesoro Nacional, disponiendo que anualmente se disponga del 0,2% del total de los Ingresos Corrientes previstos en el Presupuesto Anual Consolidado para el Sector Público Nacional. Este Fondo ha comenzado a ejecutarse a partir del año 2006 y se emplea para financiar Planes de Mejora de las Instituciones que conforman el Sistema, bajo la forma de distintas líneas de acción que involucran: la capacitación docente; la igualdad de oportunidades para los estudiantes, financiándose el otorgamiento de becas (en el período 2006-2009), mochilas educativas, movilidad de los estudiantes, tutores y consejeros que los acompañen en sus trayectorias educativas; la vinculación de la Institución educativa con las Instituciones del sector científico tecnológico (Universidades, INTA, INTI, Institutos del CONICET, etc.) y organizaciones y otros actores del sector socioproductivo (empresas, cámaras, Municipios, micro-emprendedores, cooperativas, etc.); la mejora de las capacidades de los estudiantes relacionando su formación para el mundo del trabajo a través de la realización de las prácticas profesionalizantes (pasantías y participación en proyectos institucionales de tipo productivo o tecnológico); la mejora de las condiciones Institucionales a través del acondicionamiento

edilicio y la refacción y/o ampliación de edificios escolares, la provisión de equipamiento de moderna tecnología y de bibliografía especializada y el acceso a la conectividad para permitir el uso de las redes informáticas; y la adecuación de las instalaciones de talleres, laboratorios y espacios productivos a las normativas sobre Higiene y Seguridad. Los resultados de esta política inédita de financiamiento en las instituciones educativas de la especialidad agropecuaria ha significado que dichas instituciones hoy cuentan con: tractores y maquinaria agrícola moderna; herramientas apropiadas y en cantidad suficiente para el trabajo personal de sus alumnos, junto con los elementos adecuados de protección personal para la ejecución de sus prácticas profesionalizantes; invernáculos para cultivos bajo cubierta; alambrados y otras medidas de seguridad para la protección de sus predios e instalaciones; perforaciones para la provisión de agua de las cuales un número importante carecía; salas de industria para el procesamiento de las materias primas que producen, tambos con salas de ordeño equipadas con tecnología moderna, equipo de frío para conservación de la leche; acondicionamiento de sus instalaciones de acuerdo a lo prescripto por las normativas bromatológicas; bibliotecas equipadas con bibliografía actualizada en diferentes soportes, junto con equipos para la reproducción de los materiales en soportes electrónicos. Además se ha trabajado, a través de planes formulados por las Jurisdicciones educativas, en la capacitación de un conjunto significativo de los docentes de dichas escuelas que participan en el Programa de Formación Docente Inicial y en actividades de capacitación y actualización en la que participan como formadores, profesionales del INTA, de las Universidades y otros Organismos Científicos y Tecnológicos.

El acercamiento al mundo del trabajo se ha materializado a través de viajes de estudio visitando las instalaciones de dichas instituciones científicas y tecnológicas, así como también con la participación en Ferias, Exposiciones y Jornadas de actualización en diferentes regiones del país.

Un proceso de mejora de la educación no solo requiere de inversión sino que también debe nutrirse de una actualización de los planes de estudio garantizando que estos respondan a las necesidades de los estudiantes y de los sectores socio-productivos que requieran de sus servicios como técnicos. Existe además la necesidad de que, aún en un país con una estructura educativa federal, esté garantizada la provisión de los contenidos mínimos que deben acompañar el proceso de formación de todos los estudiantes de cada especialidad, independientemente de su lugar de residencia. (Díaz, 2011).

No obstante, la educación no depende ni se puede cambiar solamente desde adentro de ella misma, pues el grado de desarrollo de un país y las condiciones básicas para aprender y para enseñar, dentro y fuera del sistema escolar, no dependen de la política educativa sino de las políticas, de la gran política en su conjunto. La política económica, la política fiscal, la política social, la política exterior, la política de cooperación internacional, inciden en la educación tanto o más que aquello que solemos llamar “presupuesto educativo” y “política educativa”. De hecho, el grado de interés de un país en la educación no debería medirse solamente a partir del porcentaje del PIB que el país destina formalmente a educación –como viene haciéndose en las estadísticas convencionales– sino del porcentaje del PIB destinado a satisfacer las necesidades básicas de la población–trabajo, salud, vivienda, bienestar social, seguridad, etc.– pues todas ellas son condiciones fundamentales para aprender y para enseñar, así como para utilizar productivamente lo aprendido. (Torres, 2005).

4.3.2. Financiamiento para Proyectos destinados a la Producción.

En la actualidad, las escuelas de educación agrícola de nivel secundario técnico en la provincia de Buenos Aires transitan por reformas educativas nacionales y provinciales que pretenden contrarrestar los procesos de la fragmentación educativa, principalmente a través de la sanción de leyes educativas que asignan mayores recursos a las modalidades educativas técnicas y a las emplazadas en contextos rurales. Las experiencias analizadas dan cuenta de la

orientación educativa que jerarquiza la relación que se establece entre educación y trabajo agropecuario

Específicamente, la creación de los proyectos educativos fomentados desde las instituciones implica trazar como línea de partida al conocimiento de la realidad donde se inserta la escuela. Esto requiere de la participación de la población para acordar criterios y adecuar nuevamente sus propuestas educativas según las demandas establecidas.

Las escuelas preparan a sus alumnos para desarrollar competencias laborales en situaciones concretas de trabajo. No obstante, en un mercado de trabajo acotado, como es el agropecuario, sus credenciales educativas les servirán en la práctica para posicionarse mejor en la fila de aquellos que luchan por obtener los mejores (o posibles) puestos de trabajos disponibles, aunque el puesto por ocupar sea inferior a su calificación.

Así, en un contexto de fragmentación social, productiva y educativa, los centros educativos agrarios estudiados se muestran activos en la búsqueda de la integración social a través de una mejor articulación entre educación y trabajo, más allá de todas las limitaciones y conflictos que ello implique. (López, 2011).

Entre las herramientas pedagógicas propias de la alternancia y como culminación de la trayectoria dentro del CEPT se pone en práctica los proyectos productivos, que son emprendimientos destinados a la producción de bienes y/o servicios, de base rural que puedan generar ingresos económicos de manera sostenida, para el o los beneficiarios que lo llevan a cabo. Tienen dos objetivos básicos y complementarios: evaluar lo visto, estudiado y vivenciado durante los años previos; y realizar una proyección concreta de las aspiraciones personales, familiares y comunitarias. Es un requisito pedagógico que el alumno debe aprobarlo para egresar del CEPT y una contribución a la resolución de problemas que afectan a sus comunidades, o sea una propuesta de intervención concreta en la misma. Aquellos alumnos que están terminando sus estudios secundarios y que desean desarrollar un proyecto productivo propio, pueden contar con el apoyo financiero de FACEPT a través del Fondo

solidario de Créditos Rotatorios que es un conjunto de recursos financieros que se ponen a disposición de un grupo de jóvenes emprendedores a través de un préstamo inicial; un monto en dinero que se entrega bajo ciertas condiciones para financiar el desarrollo de un proyecto productivo rentable. Un padre comenta “.. *como te decía se utilizan en los proyectos de las producciones familiares cerdos, gallinas, incluso artesanías rurales. Los chicos acá tienen que armar en el último año un proyecto productivo que tiene que ser rentable, los profesores te exigen que funcione en la vida real.*” Se otorga a un beneficiario individual (egresado CEPT) o asociado con otros, convirtiéndose, en este último caso, en un crédito asociado. El fondo está destinado a los egresados de la Educación Secundaria y recientemente se trasladó también a egresados de los CEPT que no hayan solicitado oportunamente, en el año de su egreso. Es importante rescatar dos características principales de este fondo: es solidario, porque los beneficiarios saben que de la devolución de sus cuotas depende que otras familias se beneficien para desarrollar algún proyecto, y rotatorio porque el dinero del fondo va rotando entre los distintos beneficiarios. La propuesta de trabajo del Fondo solidario de Créditos Rotatorios está enfocada en que la gestión del fondo en todos sus aspectos (educativas, administrativos y de seguimiento) sea llevada adelante por cada CEPT, a través de sus distintos organismos: Consejo de Administración, Comité de Desarrollo Local, equipo docente de cada CEPT. En los establecimientos visitados esta línea de créditos no se estaba utilizando, según lo mencionado por una profesora “*No utilizamos fondos rotatorios, muchas familias utilizan el banquito popular de la Buena Fe. En el CEPT no tuvimos buena experiencia con los créditos rotatorios*” en cambio sí tuvieron buena recepción los microcréditos del Banquito de la Buena Fe porque si bien los baja el Ministerio de Desarrollo Social los promocionan y ejecutan los CEPT “*.....cada vez más se utilizan y se devuelven. Estamos desde el 2009 y cada vez es un lenguaje más común, con el tema del banquito están insertos en varias cosas que resultaron, en los proyectos productivos de 6° año todos los tomaron como una oportunidad de financiamiento, las familias las toman y usan, es*

reconocida como una herramienta que está y que puede ser aprovechada. Nosotros trabajamos solamente en las localidades rurales. Lo baja el ministerio pero lo promocionamos nosotros, el ministerio no aparece el reconocimiento que tiene es porque lo toman de la escuela, el que lo ejecuta es el CEPT y el reconocimiento que tiene la propuesta es por el reconocimiento del CEPT.” comenta una profesora. Al consultar a los entrevistados, sobre el uso y si les generaron ingresos las respuestas coincidían afirmativamente y agregaban, además, que les permitían agruparse y desarrollar proyectos comunes con otras familias o productores por ejemplo *“En el caso del Banquito si, generalmente los créditos son para emprendimientos productivos con comercialización y de esta forma generar ingresos a la familia.”* y agrega *“ nosotros trabajamos en todas las localidades y tenemos muchos vínculos con la comunidad no solo en lo productivo también en lo social, yo estoy encargada del banquito y de la feria, hay una feria para las familias que quieren vender lo que producen, el segundo sábado de cada mes, por lo tanto estamos muy relacionados.”* El Municipio en este caso les cede el predio donde realizan La Feria y la Agricultura Familiar, que se hace cada quince días y donde las personas que exponen y venden sus productos son los que obtuvieron a su vez microcréditos del Banquito de la Buena Fe, el CEPT, además, se encarga de darle difusión. Otro docente entrevistado incluye en su respuesta como ventaja la posibilidad para el alumno de realizar un estudio terciario o universitario *“Generan ingresos, trabajo, organización y la posibilidad de que el chico siga estudiando. Tenemos varios padres que ya están pensando el proyecto productivo para sus hijos mimbtería, producción pollos y con eso financiar inclusive la carrera universitaria.”* El presidente del consejo de administración de uno de los CEPT resume la importancia de estos microcréditos *“Si re importantes, además hace a la conducta del ser humano yo creo que cuando la persona normal, común, se siente apoyada por alguien siente un agradecimiento muy pero muy grande, de la otra manera con la burocracia que hay hoy no pueden lograr un crédito jamás. Te digo esto porque mi hija trabaja y es prestataria y ella, por ejemplo, con un grupo de*

gente necesitaban realmente un crédito para trabajar y no lo conseguían, y seguramente mis hijos necesitarán uno ellos, hoy, cuentan con cinco chanchas madres y van a estar más cómodos si pueden tener siete, entonces yo creo que todos esos créditos son re importantes en la medida que se utilicen para trabajar.”

El sentido de este componente de la propuesta se centra en reforzar, ahora de forma concreta, la idea de que indagar la realidad y poder pensar en “proyectos” realizables es algo posible y deseable. Los Proyectos Productivos, se constituye por lo tanto en una valiosa herramienta para impulsar el Plan de Desarrollo Local en cada comunidad, porque al diseñar y ejecutar los proyectos productivos, permite dar respuestas a necesidades sentidas en las comunidades rurales, promueve en los jóvenes aprendizajes en torno al diseño e implementación de proyectos y posibilita brindar asistencia técnica a las producciones familiares²¹. El aprender a emprender tiene, en esta etapa, una concreción la elaboración de un proyecto, incluyendo el análisis de la técnica productiva, de los costos, de la comercialización, de los aspectos financieros y del impacto social y ambiental, y su implementación.

Por lo expuesto la formación en alternancia representa una de las respuestas posibles a la necesidad de crear vínculos estables y eficaces entre la educación y el trabajo.

²¹ Gobierno de la Provincia de Buenos Aires - Dirección General de Cultura y Educación - Normativa Específica para el Programa C.E.P.T.

Capítulo 5- Comentarios finales.

El médico y académico brasileño Naomar de Almeida Filho, rector de la joven Universidad Federal del Sur de Bahía (UFSB), quien fue rector de la Universidad Federal de Bahía (UFB), visitó Argentina invitado por la Universidad Nacional de San Martín (Unsam) y explicó allí el innovador plan de estudios implementado en la institución que dirige, fundada en 2013 con el fin de buscar alternativas a la “perversión social” que hace que las clases populares no puedan acceder a la universidad pública, pese a ser su principal fuente de financiamiento. El académico se refiere al nivel universitario de Brasil y en forma general de toda Latinoamérica, pero los conceptos vertidos se podrían trasladar al nivel secundario, en nuestro caso el analizado, en donde el contexto general es de muchos cambios sociales y culturales, muy intensos y rápidos; que hay una supresión de los límites y una compresión del espacio/tiempo, es decir, muchas cosas suceden al mismo tiempo y la tecnología nos pone en contacto casi de inmediato con toda esa situación de cambio. Hay toda una concentración de esfuerzos en la dirección de un pensamiento más complejo; todos los posibles alumnos deberían tener garantizado al acceso a los ámbitos de estudio para poder manifestar sus aptitudes, vocaciones, motivaciones, talentos, etc. de una manera socialmente valorada a pesar de ser pobres, indígenas o que vivan lejos de los centros urbanos, y además agrega que los docentes siguen administrando las clases como si fueran dueños del saber, y el saber ahora no tiene dueño²².

La premisa principal de la Pedagogía de Alternancia es que la formación parte del análisis crítico y la reflexión de la propia realidad, para evitar el desarraigo físico, emocional e intelectual. Para ello, lleva a cabo la vinculación permanente de los contenidos curriculares con los saberes de los alumnos, sus familias, y el medio rural conectando lo aprendido, con proyectos que los acercan a la cultura, al trabajo y la producción²³. No estamos hablando sólo

²² Entrevista publicada en el Diario Página 12 del día 7 de junio de 2015.

²³ Fuente: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires - Dirección General de Cultura y Educación - Normativa Específica para el Programa C.E.P.T. La Plata – 2006.

de una pedagogía activa, sino sobre todo experiencial, donde los alumnos no solo consumen el saber del profesor, sino que sean capaces de producir sus propios saberes a partir de la experiencia. Para ello, cuentan con el apoyo de todos los actores de la formación, en una especie de “cooperativa de producción de saber” (Pineau, 2002.)

Como consecuencia importante de este planteo es que se desplaza el eje de la investigación fuera de los marcos educativos. Los sujetos en situaciones reales disponen de un “background” cultural que les permite apropiarse y es lo que garantiza la continuidad entre teoría y práctica. El alumno o alternante de un establecimiento CEPT desarrolla su trayectoria escolar entre la escuela, familia y comunidad, incorporando y aprovechando de cada una los distintos conocimientos y competencias que estas le brindan. El eje pasa por la validez de los conocimientos que se producen dentro y fuera de la escuela frente a la necesidad de formar competencias que respondan a necesidades de aprendizaje en una diversidad de lógicas y de nuevos campos de relaciones entre los saberes. La formación como socialización educativa encierra el alcance de la pedagogía por competencias: la institucionalización de saberes como aptitudes adquiridas en diversos ámbitos mediante el reprocesamiento de conocimientos formales y articulación de saberes previos (Forni, Neiman, Roldan y Sabatino 1998). En el Marco del Foro Mundial sobre la Educación que se celebró en el año 2000 en Dakar (Senegal), se utiliza la palabra inglesa “skills” para referirse a las competencias que pueden adquirirse por experiencia tanto durante la infancia como posteriormente, en especial mediante la educación. El término “competencias” es más específico que el término general “conocimientos”, porque se entiende que las competencias han de tener consecuencias económicas, sociales, de desarrollo o políticas.

El Informe de Seguimiento de la Educación para Todos (EPT) en el Mundo correspondiente a 2012, subtítulo “Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación”, se centró en las competencias para el empleo, a veces también llamadas “competencias para mejorar los

medios de subsistencia”, las cuales podían ser “básicas”, “transferibles” o “técnicas profesionales”.

Las competencias básicas que se adquieren en la escuela secundaria son consideradas esenciales para el desarrollo profesional, la participación activa en la vida cívica y la adopción de decisiones adecuadas acerca de la propia salud.

Como resultado de la institucionalización de la educación obligatoria y la reducción de las oportunidades de trabajo no cualificado se produjo un cambio a nivel mundial en la actividad de los niños, que pasó de la esfera laboral a la educación. Sin embargo, para muchos jóvenes la universalización de la asistencia a la escuela no implica una reducción de la necesidad o la realidad del trabajo. Muchos niños siguen estudiando después de la enseñanza primaria sin que esa sea su única actividad, y el aumento de las tasas de participación en el primer ciclo de la secundaria no necesariamente va acompañado de una reducción de la actividad económica de los niños. Cuantas más horas trabajan los niños por semana, menor es la probabilidad de que concurran a la escuela y mayor la de que, si están escolarizados, se retrasen en los estudios [Understanding Children’s Work, 2015]. La adquisición de competencias básicas es más lenta entre los estudiantes que trabajan.

Respecto a las competencias transferibles, la UNESCO, con el apoyo de la República de Corea, ha tratado de determinar el tipo de competencias para la vida activa que requiere el ejercicio de una ciudadanía mundial. Entre los elementos básicos para desarrollar esa ciudadanía figuran: 1] el conocimiento y la comprensión de cuestiones y tendencias mundiales específicas y el conocimiento y el respeto de los valores universales fundamentales [p. ej., la paz, los derechos humanos, la diversidad, la justicia, la democracia, la solidaridad, la no discriminación, la tolerancia]; 2] las competencias cognitivas necesarias para poder pensar, resolver problemas y adoptar decisiones de manera crítica, creativa e innovadora; 3] las competencias no cognitivas, tales como la empatía, la apertura a experiencias y a otras perspectivas, las aptitudes para las relaciones interpersonales y la comunicación, y la

capacidad de establecer redes e interactuar con personas de antecedentes y orígenes distintos; y 4] la capacidad conductual para emprender o secundar iniciativas proactivas [UNESCO, 2013].

En el marco de su proyecto trienal de Educación para el Progreso Social, la OCDE [2014] puso en marcha una segunda iniciativa encaminada a ampliar el concepto de competencia para no abarcar únicamente las competencias cognitivas y las competencias para la vida activa. La OCDE utilizó datos longitudinales reunidos en 11 países para determinar las relaciones causales entre las competencias y una variedad de medidas de los resultados conseguidos por las personas en el curso de su vida. Se concluyó que “competencias sociales y emocionales, tales como la perseverancia, la sociabilidad y la confianza en sí mismo, desempeñan un papel determinante en múltiples medidas de resultados sociales, entre ellos las competencias cognitivas, la salud y el bienestar. Las competencias sociales y emocionales son moldeables y los encargados de formular políticas, los docentes y los padres pueden contribuir a mejorar el entorno de aprendizaje”

Las competencias técnicas y profesionales se pueden adquirir mediante programas de prácticas laborales vinculadas con la educación secundaria y la educación técnica y profesional formal o bien mediante la formación en el empleo, por ejemplo, el aprendizaje profesional tradicional y la formación en cooperativas agrícolas. La OIT en su Recomendación 195, aprobada en 2004, propuso una visión más amplia y menos institucionalizada del desarrollo de los recursos humanos que la adoptada en sus recomendaciones sobre formación profesional de 1962 y 1975. La nueva recomendación abarca la educación, la formación y el aprendizaje permanente, que “engloba todas las actividades de aprendizaje realizadas a lo largo de la vida con el fin de desarrollar las competencias y cualificaciones”.

Actualmente, la mayoría de los promotores de la formación para la adquisición de competencias no la conciben como una rama separada, sino como una parte integral de la

enseñanza general, que ofrece competencias básicas y transferibles como recursos para el empleo y al mismo tiempo para la vida activa [Tikly, 2013]. De esta manera, el tema de las competencias ya no se aborda únicamente desde el punto de vista de la producción económica, en el que se basaba tradicionalmente la Educación para la Formación Técnica y Profesional (EFTP) [Anderson, 2009]. Es posible que surja una futura EFTP basada en un enfoque distinto y una nueva perspectiva, cuyo objetivo sea fomentar la experiencia de trabajo no solo como fuente de ingresos sino también como actividad significativa y potenciadora de la capacidad de los trabajadores para impulsar su desarrollo en el futuro [McGrath, 2012].

Una conclusión del seguimiento del objetivo “Competencias de jóvenes y adultos” en el marco del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo es que se debe mejorar la coordinación y la cooperación entre las distintas partes interesadas: ministerios, organizaciones de la sociedad civil, promotores del aprendizaje y la escolarización durante toda la vida, empresas y proveedores de educación y formación en entornos tanto escolares como extraescolares.²⁴

Las herramientas propias de la alternancia, analizadas en capítulos anteriores, convivencia, plan de búsqueda, visitas familiares, tesis, pasantías, cuaderno de ida y vuelta, proyectos productivos y la oportunidad de microcréditos para financiar a los mismos, involucran y comprometen al alumno con el espacio rural de pertenencia logrando desarrollar estas competencias y generando los vínculos necesarios que básicamente les abrirán las puertas a las distintas oportunidades futuras sean productivas, sociales, laborales y educativas. Los CEPT motivos de este estudio pertenecen a lo que hoy se conoce como territorios rural-urbanos en los que una ciudad pequeña o mediana se encuentra estrechamente vinculada con un entorno rural por relaciones de proximidad geográfica, pero sobre todo debido a funcionalidades económicas, sociales, culturales y ambientales. Es el espacio intermedio entre

²⁴ **La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos.** Ediciones UNESCO - El Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo es una publicación anual independiente facilitada y apoyada por la UNESCO.

el mundo rural profundo y las grandes ciudades y metrópolis, que mantiene desde hace años una fuerte expansión, en toda Latinoamérica. Estos territorios combinan características rurales, por ejemplo un alto porcentaje de población que trabaja en el sector agropecuario o alimentario, y otras de centros urbanos, densidad poblacional, cobertura de servicios, nuevos actores, nuevas necesidades, nuevos usos de las tierras, etc. Son considerados territorios funcionales, espacios que contienen una alta frecuencia de interacciones entre sus habitantes, sus organizaciones y sus empresas. De aquí lo importante de los principales impactos del Programa como la capacidad de generar empleo y emprendimientos para los alumnos y sus familias. Además, generalmente los alumnos continúan trabajando en el medio rural en actividades vinculadas con el agro, comerciales o industriales y otros varios continúan estudios superiores, lo que no es sinónimo de migración, por el contrario, los jóvenes vuelven a las comunidades que de esta manera se benefician con el aporte de sus nuevas experiencias y conocimientos. El programa les brinda la oportunidad de seguir estudiando desde el punto de vista pedagógico y también les ofrece elementos para poder financiarlos, como son los microcréditos otorgados por la FACEPT o por el Banquito de la Buena Fe. Creemos, en este punto, deberían reverse los montos de los microcréditos otorgados dado que gran parte de los alumnos son hijos de trabajadores que a su vez no son propietarios de la tierra por lo tanto para poder desarrollar en forma independiente los proyectos productivos, que los habilitan a obtener el financiamiento, tienen que costear el arrendamiento. En este sentido, podemos afirmar que el Programa tiene un significativo potencial en tanto propicia el arraigo, entendido en sentido amplio como inserción en el medio rural y no como sinónimo de la permanencia de las personas en su localidad o comunidad. El sentido de lo local alcanza a las comunidades cercanas y también al ámbito urbano (Margiotta, Monzani y Sessa, 2006). La existencia de redes de apoyo entre los CEPT parece contribuir en este sentido, así como también las diferentes acciones desarrolladas en FACEPT, principalmente en el área de capacitación. La demanda de egresados por parte del medio, tanto urbano como rural,

vinculado a lo agrario, da cuenta de una formación de los egresados orientada claramente a las necesidades productivas de su área de influencia. Esto sumado al contacto directo y permanente que tienen los alumnos con los productores, empresas, asociaciones, cooperativas de la región, etc produce que consigan empleo antes de egresar y en algunos casos los buenos sueldos obtenidos son fuente de ingreso importante en su hogar lo que en algunos casos genera el atraso en su trayectoria escolar o el abandono de la misma. Los principios de Participación, Autogestión y Cogestión, posibilitan a la población rural de jóvenes, trabajadores y productores a través de la organización comunitaria una inclusión dinámica potenciadora para construir sus propias políticas, discutir sus intereses y objetivos, y organizarse en la acción. Las Escuelas de Alternancia constituyen un aporte para enfocar la dinámica que se produce entre escuela, ruralidad y trabajo en un contexto de reconfiguración social y educativa.

Bibliografía

- Bacalini, G. y Ferraris, S. (2001). *Estrategias educativas para el crecimiento comunitario y el mejoramiento de la calidad de vida en el medio rural: programa "Centros educativos para la producción total y su relación con el desarrollo local"*; Burin, D., & Heras, A. I. (Comp). *Desarrollo local: Una respuesta a escala humana a la globalización*. Buenos Aires: Ediciones Ciccus.
- Banco Popular de la Buena Fe. (2010). - Manual de Trabajo - *Hacia un Proyecto Nacional y Popular*. Ciudad de Buenos Aires. Argentina. Comisión Nacional de Microcrédito. Secretaria de Economía Social. Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.
- Barsky, O., Dávila, M., y Busto Tarelli, T. (2008). *Las escuelas agrarias de alternancia y el desarrollo local: La experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total*. Buenos Aires: Documento de Trabajo N° 214, Universidad de Belgrano. Disponible en la red: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/214_barsky.pdf.
- Bober, G. (2010). *Cambios poblacionales, uso del suelo y producción agropecuaria en el partido bonaerense de Exaltación de la Cruz.*; en Svetlitz de Nemirovsky, A. (Coord.); *Globalización y Agricultura Periurbana en la Argentina - Escenarios, recorridos y problemas* - Capítulo 6. p 87. Serie Monografías ISSN 2218-5682 Publicación semestral. FLACSO Argentina.
- Bragachini, M., y Ustarroz, F. (2014). *Agroindustria sustentable en origen: Nuevo rol del municipio. Tecnologías de Procesos: agropecuarios, alimentarios y agroindustriales*. Agropost/Revista Bimestral. Consejo profesional de Ingenieros agrónomos. 131.
- Burin, D., y Heras, A., (2001). *Desarrollo Local: Una respuesta a escala humana a la globalización* (Compiladores) Buenos Aires. Ediciones: CICCUS. Colección Signos.
- Cámara Argentina de Comercio. (2014). *Informe Económico: Provincia de Buenos Aires*. Departamento de Economía, Abril de 2014.
- Cappellacci, I. y Ginocchio, M. V. (2010). Boletín / DINIECE. Boletín Temas de Educación. Año 4. N° 7. (Noviembre-Diciembre 2009). *La educación secundaria rural en la actualidad*. 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010.
- Dabas, E. (1998). *Redes sociales, familia y escuela*. Buenos Aires. Paidós. Cuestiones de Educación.
- Dabas, E. y Najmanovich, D. (1999). (Compiladoras). *Redes; El lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. Buenos Aires. Paidós. Ideas y perspectivas.
- Díaz Langou, G., Acevedo, A., Cicciaro, J. y Jiménez, M. (2014). *Inclusión de los jóvenes en la Provincia de Buenos Aires*. Documento de trabajo N°123 (agosto de 2014). Esta investigación se realizó bajo la dirección y supervisión del Dr. Fabián

Repetto, Director del Programa de Protección Social de CIPPEC, en el marco del Proyecto “Inclusión Socio-laboral de los Jóvenes en la Provincia de Buenos Aires” (2013-14).

- Díaz, R. (2011). *La educación técnico-profesional en el sector agropecuario*. Informe Preparado por el INET. Revista Vías. Para la Educación y el Trabajo Publicación Cuatrimestral. Buenos Aires: Centro de Estudios de Educación y Formación para el Trabajo “Enrique Valls”. Escuela de Humanidades Universidad Nacional de San Martín. N° 4. p.8-10.
- Dinova, O. (1997). *Escuelas de alternancia: Un proyecto de vida*. Buenos Aires: Grupo Editor Multimedial Geema. Tomo I.
- Dinova, O. (1997). *Escuelas de Alternancia: Un proyecto de vida*. Buenos Aires: Grupo Editor Multimedial Geema. Tomo II.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2006). *Normativa Específica para el Programa C.E.P.T.* La Plata. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2013). *Relevamiento Anual 2013: Provincia de Buenos Aires*. Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Planeamiento- Dirección de Información y Estadística.
- Dirección Provincial de Estadística. (2014). *Exportaciones de la provincia de Buenos Aires: Informe de los datos acumulados a noviembre de 2013*. Ministerio de Economía. Subsecretaría de Coordinación Económica. Provincia de Buenos Aires.
- Forni, F., Neiman, G., Roldan, L. y Sabatino, J. (1998). *Haciendo Escuela. Alternancia, trabajo y desarrollo en el medio rural*. Buenos Aires. Ediciones: CICCUS. Colaboración especial: Bacalini, G.
- García Linares, A. (2015). Ponencia en el “*Foro internacional por la emancipación e igualdad*”. Buenos Aires. República Argentina.
- González Maraschio, F. (2008). *Nuevas Dinámicas Rurales en partidos del noreste bonaerense. Una aproximación desde los usos del territorio*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Luján.mfgmaraschio@gmail.com.
- González Maraschio, F y Moltoni, L. (2010). *Transformaciones y conflictos en territorios de interfase rural-urbana. Los casos de Cañuelas, Hurlingham y San Andrés de Giles*; en Svetlitz de Nemirovsky, A. (Coord.); *Globalización y Agricultura Periurbana en la Argentina - Escenarios, recorridos y problemas* - Capítulo 7. p 105. Serie Monografías ISSN 2218-5682 Publicación semestral. FLASCSO Argentina.
- Heras, A.I. y Burin, D. (2002). *Preparación para el desarrollo local en el medio rural un análisis de herramientas pedagógicas y de gestión en las escuelas de alternancia en provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires: Conicet y Trama, consultora de comunicación, capacitación e investigación. VII Jornadas Regionales de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales.

- Heras, A.I., (2001). Ponencia presentada en las X jornadas de filosofía FEPAI: *Pensar la globalización y el multiculturalismo*. Buenos Aires. Argentina *la ilusión multicultural en el marco de la globalización: pluralismo y poder*. ph.d. Investigadora del CONICET.
- INDEC. (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas*.
- Informe 37. (2013, Junio). *La Situación Educacional en la Provincia de Buenos Aires*. Serie Informes de Coyuntura del Observatorio social.
- Jacinto, C. (2010). “*Elementos para un Marco Analítico de los dispositivos de Inserción Laboral de Jóvenes y su incidencia en las Trayectorias*”. Jacinto, C (Comp) “*La Construcción Social de las Trayectorias Laborales de Jóvenes*”. Buenos Aires, Editorial Teseo, 2010.
- Ley 13.688 (2007). *Ley de educación de la Provincia de Buenos Aires*. Texto actualizado con las modificaciones introducidas por Ley 13850, 14044, 14222 y 14362.
- Ley 26.058. (2005). *Ley de educación técnico profesional*. Sancionada: Septiembre 7 de 2005. Promulgada: Septiembre 8 de 2005.
- Ley 26.206. (2006). *Ley de educación nacional*. Sancionada: Diciembre 14 de 2006. Promulgada: Diciembre 27 de 2006.
- López, M. (2011). *Centros de educación agrícola: Educación y trabajo más allá de lo rural*. Publicar - Año IX N° XI - Diciembre de 2011 - ISSN 2250-7671.
- Margiotta, E., Monzani, M. I. y Sessa, G. (2006). Informe Producido en el marco del trabajo para el Foro de la Cadena Agroindustrial Argentina. *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*. Llach J. Director.
- Ministerio de Economía. (2013). *Panorama productivo de la provincia de Buenos Aires*: Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas. Mimeo. p.1-17. Mes X.
- Ministerio de Economía. (2014). *La distribución espacial de la población de la provincia de Buenos Aires durante el período 1947-2010*. Subsecretaría de Coordinación Económica | Dirección Provincial de Estadística.
- Neiman, G. (2001). *Trabajo de Campo: Producción, tecnología y empleo en el medio rural*. (Compilador). Buenos Aires Ediciones: CICCUS.
- Página 12. (2013, 15 de marzo) Informe IDH “*Con un mejor índice de Desarrollo Humano*”. Sociedad.
- Página 12. (2015, 7 de junio). Entrevista al académico brasileño Naomar de Almeida Filho. *El saber ya no tiene dueño*. Sociedad.

- Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal. (2010-2020). Informe Provincia de Buenos Aires. *Encuesta a familias de alumnos de Escuelas Agrotécnicas de la Argentina*. Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca. Presidencia de la Nación.
- Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal. (2010-2020). Informe Global. *Estudio sobre Expectativas de las Familias de Alumnos de Escuelas Agrotécnicas*. Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca. Presidencia de la Nación.
- Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial Participativo y Federal. (2010-2020). Informe del trabajo realizado por las escuelas agrarias. *Lineamientos estratégicos para las Escuelas Agrarias*. (L.E.E.A.). Versión preliminar 2013. PEA2. Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca. Presidencia de la Nación.
- Presidencia de la Nación. (2012). *Contribuciones de las Universidades e Institutos Universitarios que conforman el Consejo Interuniversitario Nacional Relevamiento 2012* – Buenos Aires. Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales.
- Quesada Aramburú, J. y Cadelli, E. (2012, diciembre). Documento de Trabajo: DPEPE N°04/2012- *Hacia una clasificación de los municipios bonaerenses*. Buenos Aires: Ministerio de Economía. Dirección Provincial de Estudios y Proyecciones Económicas.
- Recuero, P. (2011). *Educación en el Medio Rural: Escuelas Agrotécnicas favorecedoras de la Ruralidad*. Revista Vías. Para la Educación y el Trabajo. Publicación Cuatrimestral. Buenos Aires: Centro de Estudios de Educación y Formación para el Trabajo “Enrique Valls”. Escuela de Humanidades Universidad Nacional de San Martín. N° 4. p.20-23.
- Serie estudios demográficos N°19. (2014). *Distribución de la población de la provincia de Buenos Aires Período 1947 a 2010*. Ministerio de Economía. Subsecretaría de Coordinación Económica. Dirección Provincial de Estadística.
- Sverdllick, I y Austral, R. (2013) *Una mirada panorámica en base a los censos 2001 y 2010*. Derecho a la educación y situación educativa de la población en Argentina. Revista Latinoamericana de Educación Comparada. pp 86-102 / relec / Año 4 N°4 / 2013 / ISSN 1853-3744 / Dossier • Nuevos tiempos para los Sistemas Públicos de Educación.
- Torres, R. (2005). *Justicia educativa y justicia económica: 12 tesis para el cambio educativo*. Buenos Aires. Iarriccio Artes Gráficas. Estudio encargado por el Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social Fe y Alegría-Instituto Fronesis -www.fronesis.org.
- UNICEF. (2010). *Las Oportunidades Educativas*. Informe provincia de Buenos Aires (1998 – 2010). Educación para todos Asociación Social.