

La división social del bienestar y la educación agraria. Las escuelas agrarias ampliando sus límites en pos del bienestar

Mesa temática: 5 Desigualdades sociales, políticas, instituciones educativas y experiencias alternativas

Mesa temática alternativa: 9 Formación y empleo desde una perspectiva territorial

María Lucia Sampayo

Resumen

La educación agraria se ubica en la interfaz entre lo educativo y lo productivo. Ahora bien, esa demarcación difusa puede conducir al corrimiento de los límites en la gestión y las responsabilidades asumidas y adjudicadas en lo atinente a todo lo estrictamente educativo. Así, en la presente ponencia buscamos exponer la intención de estudio sobre la división social del bienestar respecto a este tipo de instituciones educativas, más específicamente las dedicadas a la enseñanza secundaria. Ello se traduce en un potencial objetivo de investigación que busca analizar comparativamente los modos en que se inscriben las labores institucionales en la división social del bienestar de la Escuela de Educación Secundaria Agraria N°1 de la Localidad de Duggan, San Antonio de Areco, Buenos Aires y la Escuela de la Familia Agrícola 8202 de Moussy, Santa Fe, durante el año 2021 y 2022.

Por ello, en esta instancia se hace referencia someramente a las definiciones teóricas de mayor relevancia, junto con los hallazgos de investigación previos que le otorgan continuidad, sustento y relevancia al estudio venidero.

Palabras claves: División Social de Bienestar – Educación Agraria – Escuelas

1. La división social del bienestar en la educación agraria como problema de investigación

El sistema educativo argentino incluye a la educación agraria desde el nivel secundario y universitario, y especialistas en esta modalidad, como Plencovich, Constantini y Bocchicchio (2009), definen a la educación en términos generales como “(...) el proceso de construcción personal e integral de las personas, en todas sus dimensiones constitutivas: físicas, psicológicas, sociales, éticas y socioproductivas. Este carácter pedagógico atraviesa los modos concretos que tienen las escuelas de insertarse en la comunidad y en el mercado de trabajo local o regional, y sus formas de relación con los distintos actores del sistema educativo, agropecuario y social” (2009: 18).

En esta definición conviven tanto una lógica pedagógica, como socioproductiva, mostrando la interrelación presente entre la escuela, la comunidad, el mercado de trabajo local y los actores productivos. En este sentido, los autores consideran a las escuelas como instituciones sociales, cuya práctica social asegura la configuración de una identidad particular. Esto es, su conformación se produce a través de actores organizados, instituidos y regulados en el marco de relaciones sociales, los cuales articulan voluntades con una finalidad precisa en lo educativo, desde una comunión de representaciones compartidas. En contextos de ruralidad se da una coexistencia de dos modelos: a) la educación agrícola especializada y b) las escuelas rurales, definidas solamente por su ubicación en entornos rurales, pero sin contener una propuesta pedagógica especializada, y comenzando desde el nivel inicial¹.

¹ Estas últimas son caracterizadas por Griffiths (1968) a partir de sus deficiencias, vinculándolas a situaciones de pobreza y necesidad, en oposición a las escuelas localizadas en ámbitos

Pues bien, focalizando en el nivel medio, las escuelas agrarias han tomado diversas denominaciones según criterios jurisdiccionales e históricos: agrotécnicas, agrarias, escuelas-granja, escuelas de agricultura, escuelas prácticas, agropecuarias, etc. Pues bien, las escuelas agropecuarias -según Plencovich, Constantini y Bocchicchio (2009), la denominación más englobante-, apuntando a esa interfaz entre el sistema educativo y el socioproductivo, con gestión pública y privada. Respecto de lo que difiere ambos tipos de gestión, es que, si bien ambas ofrecen un servicio público, la administración de la primera es impartida íntegra y enteramente por el Estado en su ámbito de gobierno de competencia, mientras que la segunda –la privada- es llevada adelante por la sociedad civil organizada en torno a una asociación civil. Ahora bien, esa distinta gestión puede ubicarlas con recursos disímiles tanto para atender la labor institucional, como para atender a sus responsabilidades, así como para vincularse con los actores de pertenencia y/o cercanía.

Asimismo, sobre esa demarcación difusa en la interfaz mencionada, la misma puede conducir al corrimiento de los límites en la gestión y las responsabilidades asumidas y adjudicadas en lo atinente a todo lo estrictamente educativo. En lo que a socialización respecta, la educación incluye (más allá de cualquier modalidad específica), por ello la escuela se plantea como un escenario que socializa y forma. De esta manera, resulta lógico poder vincular la cuestión social con la escuela, y más aún, la cuestión social con la cuestión escolar. En este sentido, en un contexto de capitalismo excluyente – en clara declinación del capitalismo integrador (Isuani y Tenti Fanfani, 1989)²-, la situación reinante conduciría a la inseguridad y la desestabilización social y, en este marco, la escuela en su labor de incorporación, se enfrenta a problemáticas que se regeneran – además de las familias y, las y los alumnos- (Tenti fanfani, 2007).

urbanos. También tienen alta deserción, a medida que aumenta el nivel de escolaridad, e instalaciones deficitarias de los establecimientos.

² El capitalismo integrador se ubica en el advenimiento del Estado benefactor en la Europa de la posguerra, con un despliegue en otros continentes y formas análogas en América Latina.

Entonces, dadas las expectativas socializantes de toda institución educativa, junto con los límites difusos que caracterizan a las instituciones al abrigo de la educación agraria, un supuesto que impulsa la futura investigación reside en que ante gestiones de órdenes distintas -pública y privada- y cuestiones territoriales, y realidades socioeconómicas y agroproductivas disímiles, las provisiones de servicios educativos agrarios presentan características diferentes. Previamente, partimos de suponer en ambas instituciones labores institucionales que se generan por división social del bienestar entre las distintas esferas que componen el entramado de las mismas experiencias con distinto tipo de gestión en la garantía de una oferta educativa adecuada a una necesidad, momentos y espacios determinados.

En relación con estos supuestos y en el marco de contextos de desigualdad, pobreza o vacancia del histórico accionar estatal, Martínez Franzoni- evocando las reflexiones de Esping Andersen- plantea un fundamental interrogante: “(...) ¿puede la familia, el mercado o, alternativamente, el Estado absorber esas responsabilidades³ y si es así, es esa la opción más deseable?” (2005: 1). Por su parte, Tenti Fanfani se cuestiona lo siguiente: “¿Cuáles son las respuestas que se dan a la cuestión social desde el Estado? ¿Aquellos que se quedan afuera o pierden en la distribución primaria de la riqueza son compensados por las políticas públicas redistributivas del Estado?” (2007: 45).

La noción de bienestar en la que nos ubicamos es producto de análisis teórico pormenorizado sobre nociones divergentes, aunque vinculadas y que fuera desarrollado por Sampayo (2015). Consideramos al bienestar como la calidad de vida a través de la gestión de recursos frente a las desigualdades sociales, resolviendo el conflicto distributivo y expandiendo la ciudadanía social. Esto se expresa en la ampliación de

³ Esto es en referencia a una cuestión previa que textualmente enuncia: “El mundo real del bienestar es producto de cómo interactúan los tres pilares del bienestar (Estado, mercado y familia). Si uno fracasa”, existe la posibilidad de que la responsabilidad sea absorbida por los otros dos o, alternativamente, que se acumulen problemas no resueltos” (Martínez Franzoni, 2005: 1).

derechos y el aseguramiento de las garantías sociales (con fines compensatorios) en términos de bienes, servicios e ingresos en alimentación, educación, salud y/o trabajo (Sampayo, 2015). Este escenario virtuoso se alcanzaría mediante la asignación de roles y responsabilidades adecuados a los distintos ámbitos del Estado, el mercado y la sociedad civil, y su correspondiente desarrollo institucional. La noción de “co-producción” de políticas públicas (Subirats, 2014) es afín a estos abordajes. A su vez, en función de esto consideramos a la división social del bienestar como la organización de la provisión de bienestar en las esferas de la estructura social -Estado, mercado y sociedad civil-, donde las instituciones que las componen (como estas escuelas) se atribuyen y adjudican las responsabilidades –educación, trabajo, alimentación, salud y vivienda- pertinentes para esa tarea, y vinculan con otros actores e instituciones para tal fin (Adelantado, Noguera, Rambla y Saéz, 1998).

Entonces, en la ruralidad argentina, con sus limitaciones y desigualdades territoriales y por ende sociales, se presenta una modalidad educativa que articula con la realidad (y cuestión) social, pero también con la agroproductiva de los territorios en cuestión. Por ello, resulta pertinente indagar en la experiencia de los actores sociales implicados en la gestión institucional de dos escuelas agrarias, tensionando sus distintas labores como supuestas proveedoras de bienestar. Así, el problema de investigación se puede resumir en la comprensión y reflexión de la organización en la producción de bienestar, por interacción entre Estado, mercado y sociedad civil.

2. Acerca del bienestar y la división social de su provisión

Pues bien, se torna de marcada relevancia una revisión breve sobre aspectos conceptuales que subyacen a la presente intención de estudio. Así, el bienestar como concepto nodal, y complejo por demás, en el presente documento se definió anteriormente, pero para ello su labor reflexiva y tratamiento conceptual resulta un punto ineludible –al menos de manera somera-.

Según Martínez Franzoni (2005), el bienestar remite a valoraciones relativas a la “buena sociedad”; se trata de una variable -y no un estadio o meta- para la manipulación de riesgos y contingencias; que habilita a abordar los “(...) arreglos sociales que lo posibilitan teniendo en cuenta la política pública, pero sin restringirlo a ésta” (2005: 6). Es decir, el bienestar se concibe como un factor que permite operar sobre posibles contingencias a través de distintos arreglos sociales, pudiendo ser instrumentados por medio de políticas públicas, pero no necesariamente por ellas.

No obstante, el concepto de bienestar alude a una amplia discusión sobre las vinculaciones entre Estado⁴, sociedad y mercado que abreva en una larga tradición en el marco de los estudios sobre el Estado, las políticas públicas en el siglo XX. Por su parte, Turner y Barbalet (en O’Connor, 1996) conciben al bienestar como parte de los procesos de expansión de la participación individual, y colectiva de la ciudadanía a través de instituciones surgidas en las sociedades capitalistas. Así, según Marshall (1964) se pudo identificar una expansión en las dimensiones de esa participación en lo civil, político y social en experiencias de distintos países europeos, traducidas en políticas que apuntaron a reducir o eliminar la desigualdad generada por el mismo desarrollo capitalista. En este sentido, el autor afirma que los derechos de la ciudadanía social zanjaron el problema de la mercantilización, ayudando a mermar las diferencias de clases. Estas medidas dieron lugar a los Estados de Bienestar, los cuales se presentan por oposición a los “Estados de guerra”. A propósito, Esping Andersen (1993) plantea que hay variaciones en los Estados benefactores, basándose en casos europeos, cuya

⁴ El Estado entendido como el “(...) componente específicamente político de la dominación en una sociedad territorialmente delimitada. (...) Lo político en sentido propio o específico lo entiendo, entonces, como una parte analítica del fenómeno más general de la dominación: aquella que se halla respaldada por la marcada supremacía en el control de los medios de coerción física en un territorio excluyentemente delimitado. Combinando estos criterios, el concepto de Estado resulta equivalente al plano de lo específicamente político, y éste, a su vez, es un aspecto del fenómeno más amplio de la dominación social” (O’Donnell; 1984: 2-3).

identidad se cimienta en la desmercantilización, la estratificación social y el empleo; y el factor determinante radicaría en la historia de las coaliciones de la clase política.

En términos históricos, es ya clásico el aporte de Keynes (2005), quien desarrolla un postulado económico, que retoma a Pigou, al referirse a la Teoría Económica Clásica de la ocupación. Propone una perspectiva en pos del rol activo del Estado frente a situaciones críticas de tipo económico y social. A propósito, este autor asevera la importancia de “(...) seleccionar aquellas variables que puedan ser deliberadamente controladas y gestionadas por la autoridad central en el tipo de sistema en el que vivimos actualmente” (2005: 257).

Ahora bien, respecto de la historización del concepto desde la experiencia europea, para Rosanvallon (2005) la articulación entre la efectiva ejecución del “Estado providencia” - cabe aclarar que este autor desarrolla su conceptualización a partir de esta noción- y la reformulación del contrato social existente se planteó intensamente luego de la segunda guerra mundial. El Estado Providencia (...) se desarrolló históricamente sobre la base de un sistema asegurador en el cual las garantías sociales estaban ligadas a la introducción de seguros obligatorios que cubrían los principales riesgos de la existencia (enfermedad, desocupación, jubilación, invalidez, etc.) (1995: 17).

En línea con ello y también desde una perspectiva europea, Castel (1997) desarrolla la noción de Estado social (que sucede al Estado liberal) y funciona como reductor de riesgos sociales. Al respecto, esta intervención del Estado se desarrolló en pos de la garantía de una protección social generalizada, la vigencia de los grandes equilibrios y manejo de la economía y el logro de un vínculo comprometido entre las partes con pertinencia en el proceso de crecimiento. Entonces, el Estado Social logra imponerse como tercera instancia, ostentando un papel de intermediador entre el capital y el trabajo. Más allá de esta sinergia entre el crecimiento económico y el corolario social, Castel identifica un quiebre en la trayectoria ascendente de esta condición social, en detrimento

del enriquecimiento colectivo y la distribución de oportunidades y garantías. Frente a este panorama, este autor afirma que no parecería haber una alternativa a la sociedad salarial. De hecho, todavía permanecen ciertas seguridades y protecciones, aunque se evidencia el desgarramiento del tejido social, la condena a la inutilidad de una fuerza disponible de trabajo, el desasosiego de los desafiliados a la sociedad salarial, y el resultante deterioro de la sociedad aseguradora del bienestar. Por su parte, Rosanvallon (2005) vislumbra la nueva cuestión social como la ausencia de adaptación de los pasados métodos de gestión de lo social, testimoniándose en la crisis del Estado providencia (ocurrida desde fines de los 70).

Retomando lo desarrollado sobre la noción de bienestar, Martínez Franzoni (2005) lo piensa como el resultado de los modos de interacción de la sociedad civil (individuos, familias o agrupaciones colectivas), el mercado y el Estado para su concreción en un territorio determinado en términos políticos e institucionales. Así, la responsabilidad en la producción de bienestar puede ser absorbida por una de las partes, predominando alguna por sobre la otra, con el consecuente riesgo de la acumulación de problemas sociales sin resolución. Así, para Esping Andersen (1993) el concepto de “régimen” de bienestar indica un entrecruzamiento sistemático de distintos rasgos legales y organizativos en el vínculo entre el Estado y la economía. Además, esta noción remite al conjunto y combinación de dinámicas que apuntan a asignar los recursos existentes en un determinado momento en una determinada sociedad.

Estas discusiones han tenido su correlato en torno a los estados latinoamericanos, en donde la cuestión del bienestar y el rol del Estado en su provisión asumen distintas modalidades y matices en comparación a los procesos acaecidos en los países centrales. En este marco, Isuani (1991) define al Estado benefactor como el conjunto de instituciones públicas destinadas a mejorar o garantizar la calidad de vida, tanto de la fuerza de trabajo como de la población en su conjunto; lo que se encuentra determinado

por un proceso general de democratización social y por un Estado de tipo Keynesiano, originado en la necesidad de suavizar el ciclo económico en sociedades capitalistas.

Martínez Franzoni (2005) asevera que la noción de “bienestar” ha sido reiteradamente cuestionada por sus fallas, limitaciones y/o ausencias. Se la suele asociar a la pobreza como un estadio inferior al mencionado bienestar y a la inequidad derivada de una limitada o nula distribución de insumos y capacidades. No obstante, aunque para Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez (1998) la estructura social remite a la conformación de instituciones y recursos, que imputan condiciones de vida desiguales, los actores asociados pueden ser capaces de reestructurarlas. Los colectivos sociales se pueden conformar como un factor de relevancia para la generación de políticas sociales. En este enfoque de las políticas sociales, se considera que surgen de la misma estructura y contribuye a su configuración, demostrando un carácter dual en lo constitutivo y modulativo. Por ello, se suele considerar a este tipo de políticas como mecanismos correctores o paliativos de los efectos del mercado y a la acción estatal como benefactora o compensadora de las inequidades estructurales. En tal sentido, las políticas estatales, suelen responder, por momentos, a intereses contrapuestos y advierten que pueden obrar sin poder llegar a incidir en las verdaderas causas de las problemáticas de tipo estructural.

De esta manera, las desigualdades sociales que escinden a la población operan en cuatro esferas: la mercantil, la estatal, la doméstico-familiar y la relacional. Éstas son factibles de provisión de bienestar en forma separada, o bien simultánea, entrecruzándose. La esfera estatal se presenta como “(...) el conjunto de organizaciones que pueden actuar a partir del monopolio legal de la coerción (...)” (Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez, 1998: 133). A esta se la entiende como entramado institucional con lógica propia, y con determinados grados de autonomía. Es fundamental en la organización de la desigualdad social, y su contribución es central en el conflicto distributivo, encontrándose habilitada a responsabilizar y atribuir roles al

resto de las esferas, estableciendo vínculos no voluntarios entre ellas. Así, el Estado comparte la provisión de bienestar, asignándola socialmente.

Sobre la esfera mercantil, Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez (1998) la caracterizan como una de producción e intercambio de bienes materiales, que jerarquiza las relaciones sociales en función de la capacidad de vender y comprar mercancías, justamente. Ella se encuentra naturalizada en tanto subsistema que se integra con mecanismos funcionales; y se diversificó internamente, entre lo regulado y lo libre de regulación, avalando la extensión del mercado sobre el “mundo de la vida”, y pudiendo provocar nuevas desigualdades.

La esfera doméstico-familiar (...) abarca las actividades que se realizan dentro de las unidades mínimas de co-residencia en las que se ejecuta una forma de trabajo que varios procesos históricos y sociales han atribuido a las mujeres (...) es tan económica como la esfera mercantil; pero su carácter económico se basa en un tipo de trabajo (la provisión de cuidados) y un acceso desigual a los recursos (...) [y] en un contexto de privatización y desregulación del mercado de trabajo, se combate la incertidumbre estrechando lazos familiares (Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez, 1998: 132).

La esfera denominada relacional es vista como la integrada por las acciones supraindividuales que atienden y dan curso a intereses y necesidades, más allá de la de los materiales, a través de la conformación de grupos sociales en forma de asociaciones formales y grupos comunitarios. Ésta dista de ser tanto mercantil por las orientaciones de valor de los individuos que la componen, como pública, por ser organizados de manera solidaria en la esfera privada con una lógica de acción colectiva (Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez, 1998).

Pues bien, la articulación del bienestar se produce en el marco de la familia, en donde se toman decisiones que combinan la producción del bienestar a través de las distintas esferas, incluyendo su propio trabajo remunerado. Al hacerlo, la familia traslada

jerarquías y asimetrías al ámbito del mercado y del Estado (...) Así, la familia endogeniza las fallas del mercado y la presencia o ausencia de apoyo estatal a través de una expansión o reducción de su papel en la producción del bienestar a través de trabajo no remunerado (...) y de las relaciones de poder que la estructuran en general, y en particular, de la división sexual del trabajo. Por ello, la familia constituye el locus del régimen de bienestar: el espacio a partir del cual es posible reconstruir integralmente los regímenes de bienestar en operación (Martínez Franzoni, 2005: 16).

En rigor, lo relacional puede evitar en forma articulada “(...) situaciones de ruptura social por ausencia de políticas de bienestar público.” (Adelantado, Noguera, Rambla y Saez, 1998: 136). Sin embargo, según Arcidiácono y Gamallo, en la desmercantilización la “(...) oposición entre derechos que entrañan obligaciones del Estado y aquellos que no lo hacen puede descartarse: siempre hay obligaciones estatales” (2010: s/d).

La relación entre esferas y sectores operantes en la política social se vuelve evidente:(...) la política social define y gestiona las desigualdades distribuyendo flujos de recursos de bienestar de un sector (...) a otro. Así, la política social mercantiliza, desmercantiliza, pero también familiariza y defamiliariza, estataliza y desestataliza, y comunitariza y descomunitariza. Con ello, regula el conflicto social e impacta en la estructura social, al tiempo que ésta impacta en la propia política social, pues ésta es fruto de su propia contextualización espacio-temporal, a la que no puede escapar (Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez, 1998: 151 – 152).

En esta transferencia de recursos de unos sectores a otros, se asigna a cada uno, en un juego de roles, distintas responsabilidades en el suministro de recursos de bienestar (Adelantado, Noguera, Rambla y Sáez, 1998).

En vinculación íntima con lo mencionado, y respecto de la noción de políticas públicas, en Argentina, Schweinheim (1998) relaciona a éstas con la concepción de Estado como mero transformador de demandas sociales en bienes o servicios. Define a las políticas

públicas como: “(...) relación de medio a fin entre objetivos gubernamentales y cursos de acción para resolver cuestiones de la agenda pública” (1998: 4). Desde nuestro enfoque, esta definición se presenta como restringida, ya que no permite concebir al Estado en un movimiento dinámico permanente, por el que actúa persiguiendo objetivos específicos en función de las correlaciones de fuerza entre distintos sectores que detentan poder. Por ello, para los intereses de la investigación entendemos a las políticas públicas, y específicamente a las políticas sociales, como: “una toma de posición del Estado frente a una determinada “cuestión” socialmente problematizada” (Thwaites Rey, 1999:7)⁵.

En clave de resumen de estos aportes conceptuales, sostenemos que el bienestar apunta a la gestión de las desigualdades sociales, proponiendo una manipulación de riesgos y contingencias, con el objetivo explícito de mejorar la calidad de vida de la población. De esta manera, en un régimen determinado (entendiendo por ello al entrecruzamiento sistemático de esferas, que reestructuran lo existente, para proveer bienestar justamente en forma separada o simultánea), el Estado de Bienestar, Providencia o Social, según las distintas conceptualizaciones, se presenta como la esfera central en la organización de la desigualdad social y para la resolución del conflicto distributivo, buscando expandir ciudadanía social mediante la desmercantilización del bienestar, y la ampliación de derechos. Así se prevé el desarrollo de un conjunto de instituciones públicas destinadas a sostener y mejorar la calidad de vida, asegurando garantías sociales con fines compensatorios, expresando estos objetivos en la formulación e implementación de políticas públicas y sociales determinadas. A través de estos instrumentos se asignan roles y responsabilidades a las distintas esferas de la estructura social con el objeto de la satisfacción de

⁵ Esta definición es la que mayor consenso reúne en el campo de la reflexión y el análisis de políticas públicas y es tributaria de las conceptualizaciones iniciales de Oscar Oszlak y Guillermo O'Donnell (1982).

necesidades en términos de servicios e ingresos, reequilibrando así las relaciones en un juego con reglas siempre dinámicas (Sampayo, 2019).

De lo desarrollado se vuelve pertinente avanzar un poco más y esgrimir la definición de división social del bienestar, que apuntaría a la gestión mixta en la producción del mismo entre las diferentes esferas que componen la estructura social. Sobre ello y en línea con lo expuesto por Adelantado, Noguera y Rambla Sáez (1998), Rodríguez Cabrero (1991) vislumbra modelos de reforma social que se articulan en una modalidad de Estado de Bienestar de gestión pluralista de los derechos sociales con forma de híbrido, que produce y redistribuye bienestar a través de complejas combinaciones de lo público y lo privado. Así, se habilita un proceso de innovación y apertura social, en tanto el Estado de Bienestar como se entendía se modula, modificándose el neto protagonismo del aparato estatal en pos de una construcción progresiva de una división social compleja con coordinación estatal y apertura social; "(...) una gestión democrática del Estado de bienestar abierta a la participación social y la eficiencia económica y una mayor profundización de la reforma social en favor de la extensión de los derechos sociales y su reconocimiento superior" (1991: 43). Ello se correlacionaría con criterios políticos, culturales y económicos que apunten a extender la ciudadanía, una nueva división social del bienestar, tal como propone el autor. Entonces, retomando postulados de justificación comunitaria o altruista de Harris, de la Teoría de la Justicia de Rawls – variante de los enfoques de socialismo de mercado- y de la Teoría de las necesidades humanas de Doyal y Gough, la materialización de los derechos exige la coordinación y garantía del Estado y la personalización y democratización de esos derechos necesita de la participación activa de la sociedad civil con objeto de, justamente extender derechos, democratizar al Estado y reconstituir a la sociedad civil.

De esta manera, y como ya estableciéramos, consideramos a la división social del bienestar como la organización de la provisión de bienestar en las esferas de la estructura social -Estado, mercado y sociedad civil-, donde las instituciones que las

componen se atribuyen y adjudican las responsabilidades –educación, trabajo, alimentación, salud y vivienda- pertinentes para esa tarea, y vinculan con otros actores e instituciones para tal fin.

3. *La educación y el bienestar*

Tenti Fanfani subraya que cada vez “(...) mayor número de ciudadanos, hombres y mujeres, viejos y jóvenes, habitantes del campo y de las ciudades, quedan fuera de la economía moderna, son excluidos de los frutos del bienestar y, también, de las ventajas y responsabilidades de la ciudadanía política” (Tenti Fanfani, 2007: 38). Sobre ello se ha alcanzado un relativo consenso que sostiene que, en las sociedades contemporáneas, para el aseo del bienestar y para la gestión de las desigualdades, se torna prioritaria la elaboración de políticas que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos humanos (Abramovich y Pautassi, 2009). En este sentido, sería posible lograr un restablecimiento de equilibrios, en la medida que se consoliden sujetos empoderados en tanto titulares de derechos exigibles, garantizados por el Estado. Al respecto, deben ejecutarse acciones -explícitas e implícitas- por parte del Estado a fin de lograr la plena materialización de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

En relación con esto, siguiendo a Novick de Senén González (2008), las actuales convenciones- políticas, técnicas y académicas- conciben a la educación como un bien público y un derecho individual y social.⁶ Sobre esta base se construye la política educativa y partiendo de derechos concretos, se puede poner en práctica el bienestar.

Ahora bien, con relación al Estado como garante del derecho a la educación, y sobre la noción derecho en sí, reflexionamos, entendiéndolo -en su uso generalizado- como una

⁶ Rabotnikof (2005) vislumbra justamente a lo público en tanto lo que se plantea como lo que es común a todos, representando el interés general por sobre los intereses particulares. También apunta a lo que se manifiesta y visibiliza, a diferencia de lo oculto y oscuro. Es lo abierto y accesible a toda la ciudadanía.

pretensión o reivindicación justificada, y -en su uso jurídico- en tanto que “(...) una norma jurídica asigna a un sujeto una expectativa negativa (de omisión) o una expectativa positiva (de acción), y crea sobre otros sujetos los correspondientes deberes u obligaciones” (Abramovich y Courtis, 2006: 1).

Sobre la educación en tanto derecho, éste es articulable con el de trabajo, siendo ambos pilares del aseguro del bienestar. “La educación, además es un derecho que no prescribe con la edad y por lo tanto (...) cuando hablamos de educación y trabajo ampliamos el horizonte porque hacemos referencia a la formación de trabajadores como ciudadanos en el ejercicio de dos derechos consagrados por la Constitución Nacional y otros pactos internacionales. En segundo lugar, al trabajo lo entendemos como una actividad humana compleja, también un derecho (...)” (Levy, 2015: 2).

En esta línea de discusión, Levy agrega que “(...) las relaciones entre educación y trabajo son contradictorias porque los imperativos del capitalismo y los de la democracia tienen dinámicas e intereses contradictorios. Formar para la ciudadanía y la democracia es formar para la igualdad y la inclusión, mientras que formar para el trabajo en el capitalismo está ligado a los derechos de propiedad frente a los cuales somos desiguales” (Levy, 2012: 40). Por ello, cuestiona la idea de la educación como “(...) responsable de generar posibilidades individuales de acceso a puestos de trabajo, independientemente del funcionamiento del mercado laboral de los niveles de actividad económica” (Levy, 2015: 7). Ante esto, retoma la noción de saberes socialmente productivos⁷ de Puiggros y Gagliano (2004), que se presenta como una perspectiva

⁷ “Aquellos saberes que modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura de la sociedad o la comunidad, a diferencia de los conocimientos redundantes, que sólo tienen un efecto de demostración del acervo material y cultural ya conocido por la sociedad (...) se trata de saberes que engendran, que procrean y tienen fuerte vinculación con elaborar y fabricar (...) Se trata de una categoría más abarcativa que saberes técnicos, prácticos o útiles, aunque los incluye” (Puiggros y Gagliano, 2004: 14)

integral, la cual abre el debate sobre la formación integral del trabajador en tanto ciudadano, retomando los distintos objetivos de la formación del trabajador, superando el saber hacer y obedecer, no ciñéndose a la lógica de competencias laborales, y sin restricción de la potencialidad transformadora y emancipadora, propia de la educación (Levy, 2012). Así, se debiera apuntar, en el marco de una educación permanente, a un proyecto de inclusión social y productiva en pos del fortalecimiento de políticas universales, recuperando a la educación como derecho universal, cuestión compatible con el desarrollo de diversos recorridos personales. Paralelamente se debiera dar una resignificación del trabajo, influyendo así en nuevas condiciones de la ciudadanía y “(...) las fronteras que se establezcan entre la integración y la exclusión, la afiliación y la desafiliación, la inclusión y la vulnerabilidad” (Levy, 2007: 14).

Respecto a la idea de formación para el trabajo, como campo complejo donde conviven programas de educación formal y no formal para niños, jóvenes y/o adultos, Riquelme (2010) ve como principio básico el que no se agote en “(...) la formación otorgada por el sistema escolar, se trata de una formación que va ‘más allá de la escuela’” (en Bowman, 2017: 2).

De lo anteriormente esbozado se desprende que el ámbito educativo se presenta como un marco en el cual se puede tornar factible la materialización de derechos públicos generales exigibles, consagrados formalmente en un marco normativo definido. La educación y al trabajo son esferas íntimamente vinculables en el proceso de formación de ciudadanos, donde el principal responsable es el Estado en la garantía del pleno ejercicio y satisfacción de esos derechos en pos del bienestar.

En síntesis, para que la provisión de bienestar se efectivice se requiere de la puesta en marcha de ciertos dispositivos institucionales (frecuentemente hegemonizados por el Estado) que articulen distintos sectores de la vida social, entre los que generalmente se

cuentan los agentes del mercado, las instituciones de la sociedad civil, pero también las familias y los individuos en su carácter de ciudadanos portadores de derechos.

4. Los antecedentes a la cuestión

Ante la intención de estudio presentado y con el breve marco teórico propuesto, se torna pertinente hacer una mención somera de los antecedentes de estudio en la cuestión revisados, respecto del proceso de construcción del problema de investigación. Así, un conjunto de estudios e investigaciones sobre experiencias educativas en el ámbito rural que abordaron la problemática desde lo desde el campo disciplinar de la sociología y la antropología, pero también en lo pedagógico, anteceden al estudio que se planifica desarrollar. Podemos ejemplificar esto último con Michi (2008), quien analiza experiencias de proyectos formativos autogestionados generados por dos movimientos sociales de base campesina relevantes en la región -el Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra de Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero- Vía Campesina argentino. También es de relevancia el aporte de Guelman (2015), que aborda el caso de la Escuela de Agroecología de MOCASE-VC con el fin de indagar los procesos formativos en sectores campesinos basados en lógicas diferentes a las de la acumulación y el mercado.

También es de destacar sobre la Pedagogía de Alternancia, específicamente, los aportes de Miano y otros autores (2018 y 2019), quien historiza la constitución de la Pedagogía de Alternancia en Argentina y el mundo, así como mapea su construcción teórica al respect. Gato Castaño (1988) propone una caracterización de las EFAs, siendo centros educativos que imparten formación agronómica y una formación escolar básica y práctica. Y como estudio específico de una EFA, Vier (2010) analiza la cultura del colono en el contexto de la educación en alternancia. En otras regiones del mundo, Puig Calvó (2006) ahonda en los establecimientos educativos en España que se

desarrollan en el marco de la Pedagogía de Alternancia, profundizando en el papel de la formación y la investigación pedagógica.

Más cercanamente, vale mencionar que antecede a esta iniciativa de investigación lo estudiado en ocasión de Tesis de Maestría sobre un caso particular, como la EFA Salazar, analizada desde la articulación entre la gobernanza y la provisión de bienestar, instancia en que se elaboraron definiciones ya explicitadas previamente. En tal investigación se observó una experiencia de gobernanza de proximidad, y por momentos multinivel, que se configura desde el origen de la institución y se evidencia en la gestión cotidiana de la escuela, lo que da soporte a una provisión de bienestar concreta, aunque con dificultades y oscilaciones en su desarrollo que, eventualmente podrían comprometer su continuidad.

Entonces, vislumbramos antecedentes de estudio en torno a la educación agraria, la rural (en menor medida) y la pedagogía de alternancia, con eje en las Escuelas de la Familia Agrícola, entre otras, desde distintas perspectivas y disciplinas académicas. De esto, se desprende una vacancia de conocimiento, sobre el tema y el problema de investigación desde el enfoque emprendido desde nuestra propuesta de investigación; es decir, un vínculo teórico y empírico entre la noción del bienestar y su división social con la efectuación del mismo en la educación agraria a partir de labores institucionales concretas.

5. Sobre las futuras intenciones de estudio

Pues bien, estas cuestiones toman cuerpo a partir del análisis de dos casos concretos de instituciones en el marco de la educación agraria, hallables en territorio con distinta gestión. La Escuela de Educación Secundaria Agraria (EESA) N°1 “La Vieja Estación” es una institución de gestión pública -dependiente de la Dirección Provincial de

Educación Técnico Profesional-, que como su nombre lo indica, está dedicada a la educación secundaria con foco en el área agropecuaria y la misma se ubica en Duggan, un pueblo rural en el kilómetro 128 de la Ruta Nacional N° 8, en el partido de San Antonio de Areco. Esto es al noroeste de Buenos Aires, lindando con San Antonio de Giles, Exaltación de la Cruz, Zárate, Capitán Sarmiento y Carmen de Areco, y a dos horas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Su población es de 600 habitantes, y su actividad se vincula a la principal de su partido, la agrícola ganadera.

En la gestión privada particularizamos en la Escuela de la Familia Agrícola N°8, comúnmente llamada EFA Moussy, la EFA de mayor antigüedad en el país. La misma se ubica en la localidad homónima y se encuentra dentro del Departamento General Obligado de la Provincia de Santa Fé; localidad que depende administrativamente del municipio de Avellaneda, y se formó alrededor de la Estación del Ferrocarril Santa Fe. A esta se accede por la ruta Provincial 98 con acceso al pueblo desde la Ruta Provincial 31. La misma ruta la vincula al oeste con la localidad de La Sarita. A la fecha se desconoce el número de habitantes y su actividad se conecta con lo erigido en Avellaneda, centro industrial de importancia a nivel nacional donde se procesan, fundamentalmente, materias primas agrícolas.

Sobre el tipo específico de instituciones educativas denominadas EFAs, las mismas prestan un servicio público, cuyo proyecto colectivo y participativo se concreta a través de una asociación civil constituida por madres y padres agricultores y trabajadores rurales, quienes pueden decidir aspectos pedagógicos y organizativos de la oferta educativa, sustentándose en la “Pedagogía de Alternancia”⁸ (APEFA, 1974).

⁸ Dentro de la Pedagogía de Alternancia, se sostiene que los saberes no son adquiribles solamente en el espacio aúlico. En una situación de trabajo mediante los coordinadores de prácticas, los padres y el ambiente cultural y social también es posible aprender. De esta manera, se alterna entre un tiempo activo con responsabilidades profesionales en el terreno y un tiempo de estudio en la escuela. La factibilidad de la Alternancia está dada por contar la institución escolar con un internado mixto que propone turnar la estadía de los estudiantes entre el ámbito

Es así que, tensionar ambos casos respecto de la producción de bienestar según sea su labor institucional, ergo, su modalidad de gestión (y pedagogía) que las enmarca, nos conduce a analizar sus características propias según variables determinadas que surgen de los conceptos en los que nos situamos para estudiar estos fenómenos, pero a la vez, el estudio de estos casos en su similitudes y diferencias. Esto es, se presentan como dos experiencias factibles de estudio, en tanto son dos escuelas secundarias con especificidad agraria, pero que se ubican en contextos con particularidades en términos de historia, y realidad agroproductiva y territorial y, a su vez, poseen distinto tipo de gestión, siendo una pública y otra privada, aunque presenta similar estructura infraestructural y matrícula de estudiantes.

De ello emergen las siguientes preguntas problemas –las cuales engloban otras conducentes a ellas-: ¿de qué manera estas escuelas agrarias abordan la brecha/cuestión social en pos del bienestar? Y ¿cómo se inscriben comparativamente las labores institucionales de estas escuelas en la división social del bienestar?

Para dar curso al tratamiento de estas cuestiones el objetivo general de investigación apunta a analizar comparativamente los modos en que se inscriben las labores institucionales en la división social del bienestar de la Escuela de Educación Secundaria Agraria N°1 de la Localidad de Duggan, San Antonio de Areco, Buenos Aires y la Escuela de la Familia Agrícola 8202 de Moussy, Santa Fe, durante el año 2021 y 2022.

escolar y el familiar, pudiendo desarrollar sus estudios en las instituciones educativas intensivamente y continuar participando en las tareas productivas a sus respectivos ámbitos familiares. En esta línea, gran parte de los niños y adolescentes que protagonizan esta experiencia son miembros de familias de agricultores, cuya unidad económica y productiva se encuentra en el mismo seno familiar, lo que les permite mantenerse en su lugar de origen y no tener que optar por la migración y el desarraigo para continuar sus estudios secundarios. González y Constantini (2011) afirman que esta modalidad prosperó donde la estructura de formación fue entendida como responsabilidad de los padres y la comunidad, considerando la especificidad del quehacer de las familias que componían el colectivo educativo. Así, otro elemento característico de estas instituciones llegaría a ser “(...) su organización y el trabajo en red” (González y Constantini; 2011: 260).

Pues bien, en contexto de lo planteado y la finalidad establecida, proponemos una investigación en base a un estudio de dos casos particulares y complejos, analizados de manera comparada, desde un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo y exploratorio, ya que propenderá a estudiar una temática poco abordada hasta el momento, ahondando en la misma para la comprensión e interpretación de los procesos que la explican.

Vale destacar que lo que impulsa la confección de este documento es el abordaje de una problemática social actual, cuya atención sostenemos que requiere de su cuestionamiento a la luz de categorías conceptuales propias de las ciencias sociales.

Así pretendemos convertir una situación concreta en el plano de la educación, el rol del Estado, las desigualdades sociales y el bienestar propiamente, en un problema de investigación, brindando un panorama acabado y buscando transferir conocimiento para la posible generación de futuras políticas públicas en torno a la cuestión. Esto se enmarca en la potencial consideración de las limitaciones estructurales y coyunturales que enfrentan instituciones dedicadas a la educación agraria que buscan ofrecer un servicio con fines educativos -garantizando derechos-, y que en el acontecer diario pueden llegar a sobrepasar sus funciones esenciales -sus límites más allá de la escuela- con horizontes, tal vez, bienestaristas,

6. Bibliografía

- Abramovich, V. y Curtis, C. (2006). *El umbral de la ciudadanía. El significado de los derechos sociales en el Estado Social constitucional*. Buenos Aires: Estudios del Puerto.

-
- Abramovich, V. y Pautassi, L. (2009) El enfoque de derechos y la institucionalidad de las políticas sociales. En Abramovich, V. y Pautassi, L (comp.) *La revisión judicial de las políticas sociales. Estudio de casos*. Buenos Aires: Editores del Puerto.
 - Aparicio, S., Re, D. y Vazquez Laba, V. (2009) Familias campesinas y asalariados rurales en la provincia de Misiones. Tensiones ente el trabajo y la educación. *Seminario Regional NEA sobre Trabajo Infantil y Educación*. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación: Resistencia, Chaco.
 - Arcidiácono, P. y Gamallo, G. (2010). La desmercantilización del bienestar. Reflexiones críticas sobre la justiciabilidad de los derechos sociales. *Revista Aportes Andinos*, s/d, 36 – 57.
 - Bowman, M.A. (2017). *Educación y trabajo: tramas y derroteros de jóvenes en los dispositivos de un programa de empleo* [en línea]. Recuperado el 4 de marzo de 2018 de http://www.aset.org.ar/2017/ponencias/12_Bowman.pdf
 - Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*. Buenos Aires: Paidós.
 - Cragolino, E. (2008). Familias, organizaciones campesinas y escuelas en los procesos de acceso a la educación. *IX Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Misiones, Posadas.
 - Cragolino, E. (2010). *El acceso a la educación básica rural en familias campesinas de Córdoba (Argentina) como resultados de múltiples historias* [en línea]. Recuperado el 12 de febrero de 2019 de <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2491/2448>
 - Doberti, J. (2001). El subsidio a la educación privada en la Argentina y Chile: un estudio comparativo. En Estévez, A. (comp.). *Reforma managerialista del Estado. La nueva gerencia pública, calidad total y tecnocracia*. Buenos Aires: Cooperativas.
 - Esping Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado del Bienestar*. Valencia: Edicions Alfons el Magnanim.
-

-
- Gato Castaño, P. (1988). *El sistema de alternancia en las Escuelas Argentinas de la Familia Agrícola [en línea]*. Recuperado el 18 de octubre de 2017 de: <http://dehesa.unex.es/handle/10662/1751>
 - González, I. y Constantini, A. (2011). El caso de la alternancia en la educación media rural. En M. C. Plencovich y A. O. Constantini, (coords.). *Educación, Ruralidad y Territorio*. Buenos Aires: Ciccus.
 - Griffiths, L. (1968). *Problemas de la Educación Rural*. Buenos Aires: Paidós.
 - Guelman, A. (2015). *Pedagogía y política: la formación para el trabajo en los movimientos sociales. El caso de la Escuela de Agroecología de MOCASE-VC (2009-2012)*. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires.
 - Isuani, E. A. (1991). Bismarck o Keynes: ¿Quién es el culpable? En E. A. Isuani et al, El Estado benefactor. *Un paradigma en crisis*. Buenos Aires: Miño y Dávila –CIEPP.
 - Keynes, J.M. (2005). *La teoría general de la ocupación, el interés y el dinero*. México: Fondo de Cultura Económica.
 - Levy, E. (2007). Políticas Públicas de formación para el trabajo como estrategia de inclusión social. Historias de la Argentina Neoliberal. Ponencia presentada en V Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo. *Hacia una nueva civilización del trabajo*. Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo (ALAST). 18 al 20 de abril de 2007. Montevideo, Uruguay.
 - Levy, E. (2012). Educación, trabajo e inclusión social. *Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 3, s/d.
 - Levy, E. (2015). *Educación y trabajo en los Programas Sociales. Tensiones y debates no saldados [en línea]*. Recuperado el 3 de marzo de 2018: http://www.aset.org.ar/2015/ponencias/12_Levy.pdf
 - Marshall, T. H. (1965). *Social Policy*. Londres: Hutchinson University Library Series.
 - Martínez Franzoni, J. (2005). Regímenes de Bienestar en América Latina: consideraciones generales e itinerarios regionales. En *Revista Centroamérica de Ciencias Sociales*, 4, 2. Costa Rica: FLACSO.
-

-
- Miano, M. (2019). Actores, demandas y articulaciones en la apertura de la primera escuela de alternancia en Argentina. *Nueva Época*, XLIX, 2. México.
 - Miano, M. y Heras Monner Sans, A. I. (2019). Un análisis histórico y geográfico de la articulación de actores sociales en la apertura de escuelas de alternancia. *Estudios geográficos*, 80 (287), e013.
 - Miano, M. y Lara Corro, E. (2018). Temáticas, geografías y debates en el campo de la pedagogía de la alternancia. *Revista de Investigación educativa*, 27. Veracruz: Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
 - Michi, N. (2008) *Movimientos Campesinos y Educación. Estudio sobre el Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero-VC*. Tesis de Doctorado en Filosofía y Letras. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires.
 - Novick de Senén González, S. (2008). Políticas, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la macro y micro política. En Perazza, R. (comp.), *Pensar en lo público. Notas sobre la educación y el Estado*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
 - O'Donnell, G. (1984). Apuntes para una teoría del Estado. En Oszlak, O. *Teoría de la burocracia estatal*. Buenos Aires: Paidós.
 - Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1982). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Revista Venezolana de Desarrollo Administrativo*, N°1. Caracas: Ediciones Fundacademus.
 - Padawer, A. y Thisted, S. (2010). *Proyectos de Futuro, escuela y desigualdad social: formas de sociabilidad y socialización de la transición entre la infancia y la juventud en dos localidades periurbanas de la Argentina*. Buenos Aires: Fe y Alegría- Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social
 - Plencovich, M., Constanti, A. y Bocchicchio, A. (2009). *La educación agropecuaria en la Argentina. Génesis y estructura*. Buenos Aires: Ciccus.
 - Puig Calvó, P. (2006). *Los Centros de Formación por Alternancia: desarrollo de las personas y de su medio: La importancia de la formación y de la investigación en las*
-

instituciones [en línea]. Recuperado el 3 de abril de 2017 de:
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9345/Tesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Puiggrós, A. y Gagliano, R. (2004). *La fábrica del conocimiento: los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens.

- Rabotnikof, N. (2005). *En busca de un lugar común. El espacio público en la teoría política contemporánea*. México: UNAM.

- Rodríguez Cabrero, G. (1991). La división social del bienestar: posibilidades y límites de la gestión mixta del Estado de Bienestar. *Economistas*, Año 9, N° 51. Madrid: Colegio de Economistas de Madrid.

- Rosanvallon, P. (2005). *La nueva cuestión social*. Buenos Aires: Manantial.

- Sampayo, M. L. (2015). *El bienestar y su provisión desde la asociación de familias. El caso de las Escuelas de la Familia Agrícola*. Trabajo Final Integrador no publicado. Especialización en Planificación y Gestión en Políticas Sociales, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.

- Sampayo, M. L. (2019). La gobernanza en la provisión de bienestar. El caso de la Escuela de la Familia Agrícola de Salazar. Tesis de Maestría no publicada. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.

- Schweinheim, G. (1998). Innovación en Administración, Gestión y Políticas Públicas. *Revista de Investigaciones del INAP*, 0. Buenos aires: Nueva Época.

- Subirats, J. y Dente, B. (2014) *Decisiones públicas. El análisis y estudio de los procesos de decisión en las políticas públicas*. Ariel. Barcelona.

- Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social: ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.

- Thwaites Rey, M. (1999). *El Estado: Notas sobre su(s) significado(s)*. Buenos Aires: Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Universidad Nacional de Mar del Plata.

- Vier, M. R. (2010). *La cultura del colono en el contexto de la educación en alternancia*.

2017 [en línea]. Recuperado el 6 de abril de 2018 de:
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.676/te.676.pdf>