

Article

Conviver con El Agua, Aprender de Ella: Las Voces Escolares Como Vía Para la Reconstrucción del Capital Socio-Territorial Frente a Desastres en la Cuenca Baja del Río Salado (Provincia de Buenos Aires, Argentina). Un Estudio de Caso

María Agustina Arrién¹ 

¹ Doctoranda en Ciencias Sociales y Humanidades, con beca doctoral financiada por el CONICET/CEAR-UNQ. Profesora e investigadora en la Universidad Abierta Interamericana. ORCID: 0000-0001-9003-2556. E-mail: agus.arrien@gmail.com

RESUMEN

Los entornos rurales de la provincia de Buenos Aires se ven atravesados por procesos hidrosociales que transforman y dinamizan el territorio, como las sequías y las inundaciones. Este artículo hace foco en cómo los CEPT (Centros Educativos para la Producción Total), a través de herramientas pedagógicas específicas, permiten a los estudiantes documentar y reflexionar sobre los desastres desde sus propias trayectorias y las de su comunidad. Los CEPT incluyen dentro de su currícula herramientas de la educación de la alternancia tales como Cuadernos de Producción, Planes de Búsqueda y Tesis, las cuales motivan el abordaje específico de tales problemáticas. Mediante el análisis de las producciones escolares derivadas de estas herramientas, nos proponemos indagar cómo las voces estudiantiles, mediadas por el contexto institucional, contribuyen a reconstruir el capital socio-territorial de sus comunidades manifestando el impacto productivo y social de los excesos y déficits hídricos, junto a la existencia de saberes locales y prácticas generacionales de afrontamiento. La investigación toma como caso al CEPT N° 28 "La Unión", en el partido de General Guido, fundado en 2008 y destacado por su continuidad temática. Siguiendo el paradigma de las ciencias sociales en el abordaje de desastres, se tomará a la escuela como un ámbito central de la sociabilidad rural en pos de entender integralmente y en tanto procesos las sequías y las inundaciones. El diseño metodológico es cualitativo, basado en el análisis de contenido de producciones escolares, entrevistas al equipo docente y una instancia de observación participante.

Palavras-chave: educación rural; CEPT; desastres; sequías; inundaciones; Río Salado

ABSTRACT

Rural educational environments in the province of Buenos Aires are traversed by hydrosocial processes (such as droughts and floods) that transform and reshape the territory. This article focuses on how CEPT (Centros Educativos para la Producción Total), through specific pedagogical tools, enable students to document and reflect on disaster events from the standpoint of their own trajectories and those of their communities. CEPT incorporate into their curriculum instruments of the *pedagogía de la alternancia*, including Production Notebooks, Inquiry Plans, and Theses, which encourage the situated analysis of these problems. Through the examination of school-based productions derived from these tools, we aim to explore how students' voices (mediated by the institutional context) contribute to reconstructing the socio-territorial capital of their communities. These voices express the productive and social impacts of water excesses and shortages, as well as the existence of local knowledge and generational coping practices. The research takes as a case study CEPT N° 28 "La Unión," located in the district of General Guido, founded in 2008 and noted for its sustained engagement with the topic. Following the social sciences paradigm in disaster research, we approach the school as a key space for rural sociability to understand droughts and floods comprehensively and as ongoing processes. The methodological design is qualitative and based on content analysis of school materials, in-depth interviews with the teaching staff, and a phase of participant observation.

Keywords: rural education; CEPT; droughts; floods; Salado river



Submissão: 10/04/2025



Aceite: 29/07/2025



Publicação: 04/09/2025



Introducción

En los entornos rurales de la provincia de Buenos Aires, Argentina, las dinámicas del agua configuran un ciclo hidrosocial¹ en el que tanto las sequías como las inundaciones transforman los sistemas territoriales en los que ocurren. Los desastres, en tanto materializaciones de los déficits del desarrollo (Pereyra, 2017), inciden de forma directa en las formas locales de organización y en la circulación de saberes, reconfigurando el capital socio-territorial de las comunidades: aquel entramado de vínculos, memorias y capacidades comunitarias de acción ancladas territorialmente en torno a, en nuestro caso, déficits y excesos hídricos. Esto es particularmente notorio en la cuenca baja del río Salado, espacio en el que el agua, sea por exceso o por déficit, ha sido históricamente una cuestión fundamental en la configuración territorial. En este contexto, los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) surgen como espacios clave a partir de los cuales se revisitan las múltiples maneras de convivir con el agua que tienen sus estudiantes y sus familias. Los jóvenes que asisten a estas escuelas de la modalidad agraria² bonaerense basadas en la pedagogía de la alternancia hacen eco de la problemática del agua a través del uso de diversos instrumentos disponibles en su currícula (denominados herramientas de la alternancia³), que los incentivan a interrogar sus propias realidades territoriales. Mediante el trabajo con tres herramientas específicas (los Cuadernos de Producción, Planes de Búsqueda y Tesis, los cuales forman parte del acervo de fuentes analizadas en este estudio) los alumnos de 1° a 4° año de los CEPT establecen diagnósticos productivos, revisan prácticas de afrontamiento y pasan revista de los impactos de las sequías y las inundaciones, a la vez que hacen propuestas de mejoramiento frente al problema. En ese proceso, los estudiantes contribuyen a la reconstrucción del capital socio-territorial de sus comunidades, entendido no solo como una red de vínculos sociales que articulan modos de actuar durante desastres, sino también como una red dinámica de saberes, prácticas y memorias en torno a la hidrodinámica del territorio. Este punto resulta fundamental para analizar la construcción de comunidades resilientes a desastres desde una perspectiva local, entendiendo por resiliencia aquella capacidad de un sistema, comunidad o sociedad expuesta a amenazas para resistir, absorber y recuperarse de los efectos de un desastre (UNDRR 2015).

La relación entre escuelas y construcción comunitaria de la resiliencia ha sido abordada institucionalmente desde la perspectiva de la gestión de riesgo de desastres centrada en la niñez y la juventud (UNICEF 2016; UNDRR 2020). Al mismo tiempo, algunos estudios resaltan la importancia de incluir ambos grupos activamente a la gestión de riesgo de desastres y llaman a aprovechar las posibilidades que ofrecen los espacios educativos formales cotidianos (a menudo ignorados en la práctica de la gestión de desastres) para involucrar a los niños en la preparación y la planificación de comunidades resilientes (Bell *et al.* 2024). El estudio de Bell *et al.* (2024) sobre el caso peruano demuestra cómo los currículos escolares pueden servir de plataformas para la narración intergeneracional sobre procesos climáticos específicos como El Niño, tensionando las jerarquías del saber y visibilizando subjetividades juveniles en torno a desastres. Por otro lado, Ronan *et al.* (2016) mencionan que tras la firma del Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030 se han producido

¹ El concepto de ciclo hidrosocial alude a cómo es que, en un espacio determinado, los flujos del agua se alteran combinando las realidades físicas y sociales de manera inseparable y e interdependiente (Garnero 2018; Boelens *et al.* 2016; Linton 2014).

² La educación agraria bonaerense presenta tres modalidades: las escuelas agrarias, los centros de educación agraria y los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT). En la provincia de Buenos Aires existen una treintena de CEPT. Los de General Guido y General Belgrano (el primero en fundarse a fines de la década de 1980) son los que se encuentran en la cuenca baja del río Salado.

³ Las herramientas son asignaturas específicas de la modalidad de la alternancia.



avances clave en la reducción del riesgo de desastres con foco en los niños y jóvenes, contándose entre ellos un aumento significativo de artículos de investigación y de acuerdos políticos sobre el papel de la educación en la promoción de una cultura de prevención.

Ya se han establecido relaciones entre las experiencias de comunidades educativas y las dinámicas hidrosociales en América Latina en la literatura académica. Por ejemplo, el ya mencionado trabajo de Bell *et al.* (2024) analiza el caso de un plan de estudios digital que utiliza la narración intergeneracional sobre el fenómeno de El Niño para investigar las oportunidades de subsistencia y las presiones del cambio climático en la costa norte de Perú. Allí, los autores evalúan el papel del aprendizaje virtual participativo para facilitar el conocimiento de los desastres y la concientización sobre la adaptación climática entre los estudiantes. A su vez, los autores examinan críticamente las subjetividades juveniles que se construyen a partir de estos procesos. En esta misma línea, Parham (2022) reconstruye las consecuencias de la tormenta tropical Erika y el huracán María en República Dominicana entre 2015 y 2017, los que afectaron significativamente al sistema educativo a escala local y nacional. Desde María, el autor menciona que se introdujeron iniciativas nacionales para robustecer la resiliencia de las comunidades educativas. El éxito (limitado) de estas iniciativas, comenta el autor, ha mejorado la resiliencia comunitaria, pero la aplicación a corto plazo de las iniciativas debido al COVID-19 y la falta de una base de conocimientos de los profesores han planteado retos para su sostenibilidad a largo plazo.

La existencia de estos trabajos es un indicador de la progresiva inclusión de las niñeces y juventudes en la construcción de comunidades resilientes desde el ámbito escolar. Sin embargo, en la literatura académica de nuestro país esta temática no se ha problematizado todavía. Lo que sí ha sido abordado ampliamente es el estudio de los orígenes y funcionamiento de los CEPT. Por ejemplo, Gutiérrez (2022) retoma la organización de la pedagogía de la alternancia en Francia en la década de 1930 y su llegada a Latinoamérica hacia 1960 mientras que Barsky, Dávila y Busto Tarelli (2009) exploran las relaciones entre desarrollo rural y educación, poniendo el foco en el análisis de los CEPT bonaerenses. Por otro lado, el trabajo de Medela (2024) constituye un valioso aporte al brindar una revisión de la literatura existente sobre los CEPT. Su propuesta consiste en organizar la producción académica sobre estos centros en torno a cuatro ejes: el desarrollo local, la participación comunitaria, la propuesta pedagógica y las posibilidades de arraigo juvenil. El texto remite a la obra de Forni, Neiman, Roldán y Sabatino (1998, en Medela, 2024), pioneros en el análisis de la alternancia como disparador para repensar la educación en contextos periféricos.

Enfocarnos en los CEPT como instituciones de educación media rural implica también recuperar las voces de sus protagonistas, es decir, las juventudes rurales. En este sentido, los trabajos de Schmuck (2014), Kessler (2005) y Bruniard (2007) problematizan las situaciones heterogéneas y complejas de las juventudes rurales a nivel nacional y latinoamericano. Lo planteado por estos autores no solo pone de relieve las realidades diversas y los desafíos específicos asociados a desastres que enfrentan estas comunidades, sino que se articula con la agencia activa de los jóvenes en la reposición del capital socio-territorial de sus comunidades: los jóvenes son partícipes de las dinámicas del ciclo hidrosocial de los territorios que habitan y sus voces no deben ser ignoradas.

En línea con lo anterior, el presente trabajo toma el caso del CEPT “La Unión” del partido de General Guido (provincia de Buenos Aires, Argentina) desde 2008 hasta el presente. Planteamos como hipótesis de este trabajo que, a partir del uso de las herramientas de la alternancia de Cuadernos de Producción, Tesis y Planes de Búsqueda, los estudiantes dan cuenta de prácticas de afrontamiento, diagnósticos productivos e impactos de las sequías y las inundaciones en y desde sus respectivos lugares de residencia. De esta forma, los jóvenes reconstruyen el capital socio-territorial de su comunidad, entendido como las estructuras de red, vínculos sociales, apoyo social recibido y percibido, lazos comunitarios, arraigo y compromiso comunitario (Norris *et al.*, 2008), todos estos elementos producidos históricamente y anclados territorialmente en las comunidades rurales que forman parte del CEPT “La Unión”.



En este marco, una de las principales contribuciones de este artículo radica en la recopilación de fuentes primarias poco exploradas en la literatura académica, las cuales ofrecen un registro situado y cotidiano de los modos en que los jóvenes experimentan, interpretan y lidian con las sequías y las inundaciones. Entendemos que mediante su análisis es posible ensayar una vía alternativa para estudiar los desastres en entornos rurales a través de las producciones escolares juveniles en tanto dispositivos de apropiación y resignificación de las realidades territoriales e hidrosociales. Para llevar a cabo lo anterior, este trabajo sigue un diseño metodológico cualitativo bajo la forma de un estudio de caso, formato apto para comprender la singularidad y complejidad de un fenómeno o proceso dentro de su contexto específico y así poder interpretar las múltiples perspectivas de los actores involucrados (Stake 1995). Los materiales que sirven de base para esta investigación son los testimonios de dos docentes y del directivo de la institución, y dos Tesis escritas por estudiantes entre 2020 y 2024⁴. Para analizar las Tesis nos servimos de las herramientas provistas por el análisis de contenido. Los testimonios de los profesores y del directivo de la institución son fundamentales para conocer el contenido de los Cuadernos de Producción y los Planes de Búsqueda, los cuales no se encuentran disponibles para su consulta en formato digital como sí sucede con las Tesis⁵. Las entrevistas fueron realizadas entre noviembre de 2024 y marzo de 2025 y fueron no estructuradas. Por último, añadimos la propia experiencia como jurado externo en la defensa de Tesis de alumnos de cuarto año en noviembre de 2024. En este trabajo, la mediación de los adultos en la recuperación de las experiencias de los jóvenes es tanto una herramienta indispensable para acceder a ellas (ya que los propios investigadores no pueden hacer entrevistas directamente a los estudiantes por cuestiones legales) como un desafío metodológico. Es por eso que esta mediación intentará ser matizada mediante una triple vía: el análisis de contenido de las producciones escritas de los estudiantes (es decir, las dos Tesis), una experiencia de observación participante y el de los testimonios de los docentes. En suma, aun cuando los testimonios directos de los estudiantes no estén presentes en este artículo, su experiencia se manifiesta indirectamente en las fuentes analizadas. Reconocemos que esta mediación condiciona las interpretaciones sobre la agencia juvenil, por lo que procuramos problematizar dicha limitación a lo largo del trabajo para evitar, en la medida de lo posible, la sobredimensión de las voces docentes.

El trabajo se encuentra estructurado como sigue. En la próxima sección introduciremos la modalidad de la alternancia en la educación rural bonaerense y sus relaciones con el desarrollo rural y los desastres entendidos como materialización de los déficits del desarrollo (Pereyra 2017). Luego, exploraremos los usos de las herramientas de la alternancia y cómo estas hacen a la reposición del capital socio-territorial por parte de los estudiantes. En la siguiente sección exploraremos las conexiones entre capital socio-territorial y resiliencia, destacando las tendencias a la individualización de la gestión del riesgo que desde la “visión resilientista” (Sandoval-Díaz 2020) se construyen. Luego, exploraremos cada una de las variables propuestas en este estudio. Finalizaremos el escrito retomando los principales hallazgos del trabajo a fin de problematizar sus alcances y

⁴ Una entrevista se realizó en el CEPT “La Unión” durante la observación participante y la otra en la ciudad de Dolores, ya que tanto la autora como el docente viven ahí. Por otro lado, si bien una de las tesis analizadas fue elaborada por un estudiante residente en el partido de Dolores tomando como objeto ese mismo partido, la institución de pertenencia sigue siendo el CEPT n. 28. Cabe aclarar que Dolores también es parte de la cuenca baja del río Salado, tal como General Guido.

⁵ Si bien las Tesis se encuentran en las escuelas y también los profesores cuentan con ellas en su formato digital, su consulta no es completamente abierta. En la práctica, su disponibilidad como fuente para esta investigación depende en gran parte de la voluntad del equipo docente para compartirlas, convirtiéndolas en fuentes de carácter semi-público.



limitaciones, destacando tanto la especificidad del caso analizado como las posibles líneas de investigación que se abren a partir de este.

Los CEPT: entre la alternancia y el desarrollo rural

La creación del CEPT N° 28 Paraje “La Unión” del partido de General Guido tuvo lugar en 2008 gracias al impulso originario de maestras de la Escuela Primaria N° 4, ubicada a escasos 600 metros de distancia. Situada en la cuenca baja del río Salado (región caracterizada por la ocurrencia cíclica de sequías e inundaciones), la escuela ha estado, desde sus orígenes, estrechamente vinculada a las vicisitudes del régimen hidrometeorológico. En particular, se destacan dos inundaciones significativas (2015 y 2021) y dos ciclos de sequías (2008-2009 y desde 2022 en adelante), cuyos impactos se hicieron sentir en la actividad productiva local, afectando directamente a los productores ganaderos y a la vida cotidiana de las familias rurales.

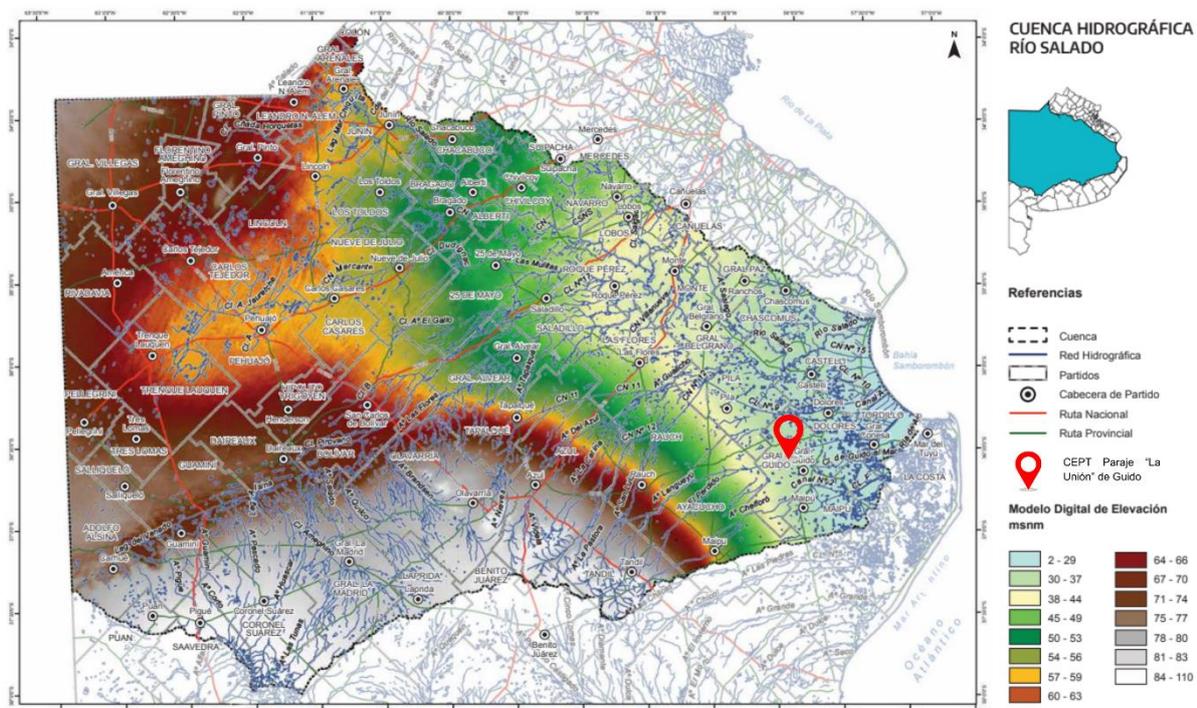


Figura 1. ubicación del CEPT N° 28 “La Unión” en la cuenca baja del río Salado. Fuente (MIINFRA, 2020)

Los CEPT tienen un ciclo básico (de primero a tercer año de secundaria) y un ciclo superior (de cuarto a séptimo año), ambos de cursada obligatoria, y son gestionados entre el Estado provincial y la sociedad civil. La ACEPT, la organización jurídica que los contiene, reúne a representantes de la agricultura y ganadería familiares tales como pequeños productores y trabajadores rurales, que son a su vez los familiares de los estudiantes del CEPT. Una entidad de segundo grado que incluye a las asociaciones es la Federación de Asociaciones de Centros Educativos para la Producción Total o FACEPT (Gutiérrez 2022). En el equipo de conducción del CEPT N° 28 se encuentran el director, el coordinador de alternancia y producción y el secretario/a, más los cuatro coordinadores de las áreas de producción, medioambiente, comunidad rural y cultura y comunicación. Sumando a los docentes de apoyo y personal de limpieza y cocina, en “La Unión” trabajan alrededor de 20 adultos.

La modalidad de la alternancia en esta institución educativa se da de la siguiente forma: los alumnos permanecen en la escuela por el lapso de una semana de lunes a viernes para luego pasar dos semanas en sus hogares, con sus familias. El tiempo en la institución se mide por semanas de permanencia. En el CEPT “La



Unión” durante la primera semana asisten primer y segundo año, la siguiente semana concurren tercer y cuarto año, y la posterior lo hacen quinto, sexto y séptimo. En la actualidad el CEPT N° 28 cuenta con una matrícula de poco más de 100 alumnos de entre 11 y 19 años, de primero a séptimo año, lo que suma un total de 30 o 40 alumnos que concurren semanalmente a la escuela. En general, los estudiantes son hijos de puesteros (peones rurales) y viven con sus familias en los puestos en el campo, siendo la semana de permanencia en la escuela prácticamente el único momento de socialización con pares debido a la lejanía de sus viviendas de la de otros chicos y de los cascos urbanos de los partidos en los que residen (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024). El CEPT “La Unión” no solo alberga alumnos del partido de General Guido, sino que también recibe estudiantes de partidos vecinos como Dolores, Maipú, Mar Chiquita, General Madariaga y Tordillo, entre otros. Pasa lo mismo con los docentes, quienes viven eminentemente en las ciudades de Dolores, General Conesa (partido de Tordillo) y General Guido.

Un rasgo distintivo de esta propuesta educativa es el seguimiento del alumnado que realizan los docentes mediante las visitas: durante el período de estadía, los profesores visitan a los estudiantes en sus hogares y los ayudan con la tarea o las actividades consignadas. Esto añade una capa de complejidad al testimonio de los docentes sobre la situación de los estudiantes: no solo los ven en la escuela, sino que también los frecuentan en su entorno doméstico y laboral. La superficie total que abarcan los docentes en las visitas equivale, según cálculos realizados en Google Maps por el equipo directivo, a un poco más de la superficie de la provincia argentina más chica, Tucumán, que tiene 22.592 km² de extensión (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024). Este dato ilustra la vastedad del territorio y la densidad del vínculo pedagógico-comunitario que caracteriza al CEPT “La Unión”.



Figura 2. Fachada del CEPT “La Unión”. Fuente: página de Instagram de la institución⁶.

Teniendo en cuenta lo anterior, los docentes no se limitan a transmitir contenidos curriculares sino que asumen el rol de “promotores comunitarios”, ya que el desarrollo rural es un objetivo estructurante de la propuesta educativa en general. Así, desde la pedagogía de la alternancia se prioriza el respeto por la cultura propia de la población rural y el fortalecimiento de lazos con la comunidad educativa, integrando educación y

⁶ Enlace: <https://www.instagram.com/cept28launion/>



trabajo como pilares de su propuesta pedagógico-productiva (Gutiérrez 2022). Si entendemos a los desastres como la materialización de los déficits del desarrollo (Pereyra 2017) y si tenemos en cuenta la pretensión hacia el desarrollo rural que tienen los CEPT, ciertas prácticas educativas resultan estratégicas para reponer situadamente las problemáticas asociadas a, en nuestro caso, extremos hídricos. En este sentido, las juventudes rurales en el CEPT “La Unión” se hallan en una doble condición frente a los desastres: los sufren y a la vez se posicionan como agentes activos capaces de percibir, experimentar y reinterpretar procesos complejos que, desde nuestro punto de vista, contribuyen a la reconstrucción del capital socio-territorial y al fortalecimiento de la resiliencia comunitaria.

La reconstrucción del capital socio-territorial desde la escuela: sequías e inundaciones en la cuenca baja del río Salado

Antes de adentrarnos en el análisis de los materiales recopilados para este estudio conviene explicar qué entendemos por capital socio-territorial. Se trata de una noción que entrelaza el concepto de capital social (Bourdieu 1980; Putnam 1993) con el de capital territorial (Camagni y Capello 2013), para dar cuenta de un entramado dinámico de relaciones sociales y saberes anclados en el territorio que se (re)activa en contextos de desastre. Con respecto al primer concepto, fue Pierre Bourdieu uno de los primeros autores en definir al capital social como el conjunto de recursos reales o potenciales asociados a la pertenencia y/o posesión de una red duradera de relaciones institucionalizadas de conocimiento o reconocimiento mutuo (Portes 1999). Por otro lado, la noción de capital territorial se refiere al conjunto de recursos, tanto tangibles como intangibles, localizados en un territorio determinado y que inciden en su desarrollo (Camagni y Capello 2013). Así, el capital socio-territorial se constituye como aquel conjunto de recursos comunitarios, conocimientos intergeneracionales, redes de apoyo y relaciones de confianza anclados en un territorio específico que afloran, en nuestro caso, en medio de procesos críticos como las sequías y las inundaciones.

En el marco de esta investigación, el concepto de capital socio-territorial no es la mera combinación teórica de los dos tipos de capital mencionados anteriormente, sino que surge como un entramado dinámico de recursos sociales y espaciales que se activan en situaciones de crisis y transformación territorial, como en el caso de los desastres. Es por eso que en este trabajo optamos por endosar el concepto de territorio al de capital social, ya que a menudo se olvida que las redes y relaciones que dan soporte al individuo y a la comunidad se encuentran ancladas en formas de habitar y co-producir los territorios. En línea con lo anterior, el concepto de capital socio-territorial en el contexto educativo rural que estudiamos no es solo un reservorio de conocimientos y recursos comunitarios informados territorialmente, sino que estructura de manera dinámica la construcción de comunidades resilientes a través de medios educativos. En la medida en que los estudiantes participan activamente en la documentación, análisis y transmisión de las experiencias relacionadas con inundaciones y sequías, estos se convierten en agentes fundamentales en la reconstrucción de la memoria colectiva del territorio y en la formulación de estrategias para la convivencia con el agua y su hidrodinámica particular.

La noción de capital socio-territorial se encuentra enlazada a la de resiliencia. La Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Medialuna Roja define la resiliencia como la “capacidad que tienen personas, comunidades, organizaciones o países expuestos a desastres, crisis y vulnerabilidades subyacentes, de anticipar, reducir el impacto y afrontar los efectos de la adversidad para luego recuperarse sin comprometer sus perspectivas a largo plazo” (MINSEG 2022, p. 36). La otra cara de la resiliencia es la vulnerabilidad. La perspectiva que adoptamos en este trabajo es deudora de la idea de que los desastres son el resultado de la progresión de la vulnerabilidad en distintas escalas espacio-temporales (Blaikie *et al.* 1996). Con la construcción de comunidades resilientes se puede disminuir la vulnerabilidad de estas a los desastres de manera considerable. Sin embargo, las “visiones resiliencistas” (Sandoval-Díaz 2020) en el estudio de desastres no vienen sin carga



política alguna. Mencionan Cheshire, Pérez y Shucksmith (2015) que existe una tendencia a centrarse en las características endógenas de las comunidades que facilitan la resiliencia (incluida la presencia de redes de confianza y reciprocidad entre sus miembros, o sea, el capital socio-territorial), que, unida a la conciencia de que la vulnerabilidad a los desastres depende del espacio, implicó una serie de consecuencias políticas en el abordaje de la resiliencia comunitaria. Por ejemplo, al ensalzar la capacidad de los sectores perjudicados por desastres para encontrar por sí mismos soluciones a los problemas que enfrentan, se desplaza casi por completo la responsabilidad de afrontamiento y reconstrucción a las mismas comunidades, propiciando la retirada del Estado de la escena. En este sentido, “(e)n el contexto del neoliberalismo y la reducción fiscal, la resiliencia corre el riesgo de ser vista como autoayuda sin el apoyo del Estado y, de hecho, la creación de comunidades para recibir ‘golpe tras golpe’” (Cheshire, Pérez & Shucksmith 2015, p. 15).

La articulación entre la reposición del capital socio-territorial y el modo en que este se plasma en el ámbito educativo adquiere un cariz interesante en los CEPT, donde herramientas como los Cuadernos de Producción, los Planes de Búsqueda y las Tesis (desarrolladas de primer a cuarto año) permiten a los estudiantes identificar, documentar y afrontar las problemáticas asociadas al ciclo hidrosocial del territorio. En los Cuadernos y los Planes los estudiantes anotan cuestiones que hacen a la comercialización de productos primarios, el arraigo en el campo, los entes reguladores, el registro de lluvias y la actividad diaria que realizan los alumnos cuando están en sus casas. Los Cuadernos funcionan como diarios personales en los que los estudiantes anotan las actividades que realizan día a día y están pensados para mejorar la redacción y para problematizar temáticas tomadas como dadas, como la organización familiar y la repartición del trabajo en el campo. Por otro lado, los Planes de Búsqueda se desarrollan a través del trabajo con tópicos diagramados por la FACEPT y desarrollados por los docentes en clase. Los estudiantes, en base a esos tópicos, desarrollan un *set* de preguntas que deben ser respondidas por su entorno comunitario y luego puestas en común en clase (entrevista a Germán, docente e integrante del equipo directivo del CEPT N° 28, Dolores, marzo de 2025⁷). Desde esas dos primeras herramientas los estudiantes comienzan a interrogar a sus familiares y vecinos acerca de las principales problemáticas sociales y productivas que atraviesa su comunidad, dando cuenta de algunos diagnósticos productivos preliminares con los que deberán enfrentarse en caso de seguir viviendo en el medio rural. Es gracias a estas dos primeras herramientas que los estudiantes llegan a cuarto año con la práctica investigativa necesaria para enfrentarse con la asignatura de Tesis, en la que se les propone que elijan una problemática presente en su comunidad y la investiguen a lo largo de todo un año para finalmente defenderla frente a un jurado compuesto por dos profesionales externos, un integrante de la ACEPT y un representante municipal. Las Tesis son documentos de entre 15 y 20 páginas que cuentan con una introducción en donde se explicitan los datos personales de los estudiantes y se presenta la problemática elegida. Luego se plantea una hipótesis que será aceptada o rechazada una vez se presenten las conclusiones del trabajo. A esa sección le sigue el planteamiento de los objetivos y la escritura de una revisión bibliográfica sobre el tema a tratar. La sección más rica es aquella en la que se analizan las entrevistas realizadas a especialistas, vecinos y miembros del grupo familiar (entrevista virtual a Sebastián, docente del CEPT N° 28, marzo de 2025).

⁷ La entrevista fue realizada en Dolores porque tanto quien escribe como el docente son de allí y se encontraban en la ciudad en ese momento.



Figura 3: Defensa de Tesis de noviembre de 2024 en el CEPT n. 28, General Guido, provincia de Buenos Aires, Argentina. Fuente: captura de integrante de equipo directivo del CEPT

Los estudiantes del CEPT “La Unión” han dado cuenta de los procesos de desastres en la zona en la que viven haciendo uso de algunas herramientas de la pedagogía de la alternancia, como los Cuadernos de Producción, Planes de Búsqueda y las Tesis. Mediante el trabajo con estas herramientas, los estudiantes elaboran diagnósticos productivos, dan cuenta de estrategias de afrontamiento y señalan impactos de las sequías y las inundaciones con respecto a su realidad zonal y familiar. Siguiendo a Schmuck (2014), los jóvenes, desde el lugar que ocupan en la estructura social, marcados por su historia familiar y su trayectoria de vida, construyen miradas diversas sobre el lugar en el que viven y sobre sí mismos en relación con ese entorno. En no pocos casos, los estudiantes escogen para hacerlo la temática de los desastres como realidades recurrentes de sus territorios, reponiendo así el capital socio-territorial de sus comunidades. En los próximos subapartados se abordarán en profundidad los diagnósticos productivos realizados por los estudiantes, las estrategias de afrontamiento y los impactos que las sequías y las inundaciones producen en la comunidad educativa del CEPT N° 28.

Diagnósticos productivos

Por diagnósticos productivos entendemos la identificación y evaluación por parte de los estudiantes de las condiciones bajo las cuales su comunidad rural desarrolla sus actividades económicas y productivas primarias. El CEPT N° 28 se ubica en la cuenca baja del río Salado, donde la producción primaria predominante es la ganadería bovina, seguida de la ovina y de la agricultura mayormente complementaria a la cría de animales (Cieza 2020; Maresca, Quiróz García & Plorutti 2011). En general, los diagnósticos productivos iniciales nacen de la reposición de las experiencias generacionales dentro de la comunidad más inmediata de los estudiantes (entrevista a Germán, docente e integrante de equipo directivo del CEPT N° 28, Dolores, diciembre de 2024). En este sentido, el testimonio del director del CEPT echa luz sobre cómo herramientas del sistema de alternancia favorecen la realización de diagnósticos productivos por parte de los estudiantes a través de los Planes de Búsqueda y los Cuadernos de Producción. En primer año, los alumnos realizan una indagación sobre la organización productiva de sus familias, para luego analizar la de la comunidad y la de la zona a medida que avanzan en su trayectoria escolar. El director del CEPT menciona que



Hay un Plan de Búsqueda que indaga por ejemplo sobre la organización familiar en primer año. [Los chicos] toman nota sobre quién toma las decisiones, quién trabaja, quien se queda en la casa, y ahí sale clarito: papá en el trabajo y si necesita ayuda va alguno de los chicos y sino va mamá en su defecto. En las visitas está la familia completa. Llegás, te sentás con el profe de visita, y el padre se queda un poco y se va. Se queda la madre que es la encargada de la educación de los hijos. Cuando lo ves en los talleres acá también sale. Los chicos no tienen socialización con nadie más y repiten los patrones de género. Se casan jóvenes y arrancan familia a los 18 años y también se insertan en el mercado laboral rural muy rápido como puesteros, logrando la emancipación de la familia de origen a veces sin haber llegado a la mayoría de edad (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024).

Cabe señalar que los docentes, al mediar ellos en las representaciones de los jóvenes, interpretan las vivencias de los estudiantes desde sus propios marcos de sentido influyendo de manera no menor en cómo se describen las experiencias juveniles en el campo. Esta mediación plantea un límite no menor para la investigación: no siempre se puede discernir con nitidez dónde termina la experiencia estudiantil y dónde comienza la lectura docente de la misma.

La estructura familiar “normal” que se mencionó arriba se ve conmovida cuando se encuentra en curso una inundación o una sequía. El trabajo se duplica, y en general es el padre quien se encarga de mover el ganado a zonas no inundadas debido a la peligrosidad de la tarea. Según otro profesor entrevistado, las problemáticas diagnosticadas se encuentran asociadas a procesos de sequías e inundaciones de manera directa o indirecta, haciendo que algunos de esos alumnos escojan como tema de Tesis la problemática de los extremos hídricos o, por ejemplo, que aborden cómo afectan estos a los caminos rurales (entrevista a Germán, docente e integrante de equipo directivo del CEPT N° 28, Dolores, diciembre de 2024). Si las averiguaciones del ciclo básico son en entornos familiares o grupales limitados, ya en el ciclo superior (y en la Tesis particularmente) se le pide al estudiante que entreviste expertos y vecinos que estén un poco más alejados de su radio de influencia cotidiano.

Desde las perspectivas de los jóvenes que dedicaron sus Tesis a la indagación sobre desastres, estos no se perciben como meras anomalías o interrupciones de la vida rural sino como procesos recurrentes que conforman identidades territoriales. Sin embargo, la inclusión de los desastres como parte inherente de la realidad territorial y, a partir de esto, el posterior énfasis en la construcción de comunidades resilientes no debe hacernos caer en la trampa de individualizar el riesgo, obviando las estructuras socioeconómicas reproductoras de condiciones vulnerables (Gaillard 2010). Por ejemplo, con respecto a los caminos rurales, una estudiante en su Tesis alegó que, con su familia,

Tenemos un camino de 13 km para llegar a la ruta, pero cuando llueve es muy difícil salir. La ciudad más cercana está al Sur, a 43 km, General Juan Madariaga y al Norte General Conesa, a la misma distancia. Suponemos que esta situación [refiriéndose al mal estado de los caminos durante las inundaciones] se debe a la tierra que no es adecuada ya que el camino es de tierra negra (suelo franco) y tiene que ser de tierra



colorada (suelo arcilloso o franco-arcilloso); o por falta de mantenimiento de las alcantarillas y no permiten que el agua se escurra fácilmente⁸.

Esta misma estudiante enfatiza que los caminos son más que relevantes para el habitante del medio rural, ya que “(e)l mal estado de los caminos impacta en la economía del consumidor, en el bienestar social y hasta en la conservación del suelo”⁹. Aquí, el mal estado de los caminos es presentado como un obstáculo recurrente que afecta la dinámica productiva y social de su comunidad, echando luz sobre las formas mediante las que la infraestructura vial comprometida por las inundaciones interrumpe las cadenas logísticas del ganado y el traslado de personas y bienes esenciales. A su vez, esta estudiante reconoce que el suelo franco (componente principal de los caminos rurales que ella frecuenta) es inadecuado para la transitabilidad ya que se caracteriza por su alta adherencia al agua y su lenta recuperación luego de las lluvias. Esto constituye, a nuestro modo de ver, un ejemplo conciso de cómo los estudiantes del CEPT “La Unión” identifican las condiciones ambientales de su territorio y articulan su análisis en torno a la detección de su propia vulnerabilidad.

Dentro de los diagnósticos realizados en esta misma Tesis se destaca el mal uso de los caminos por parte de los pobladores, los cuales no esperan las 72 horas de veda al tránsito cuando estos se inundan para evitar su rotura. Lo rescatado por la alumna revela una apropiación de las herramientas de la alternancia que ayuda a dar cuenta de las realidades sociales, productivas y ambientales en las que los jóvenes se encuentran inmersos junto con su familia, destacándose un aspecto fundamental de la vida en las comunidades rurales: los caminos. Su falta de mantenimiento por parte de los pobladores y de las autoridades afecta, según la estudiante, la capacidad de los habitantes de la zona para acceder a servicios y mercados, lo que repercute en su calidad de vida. Que se repare desde la escuela en la importancia de conservar los caminos es parte de lo que Schmuck (2021) denomina papel transformador de la educación rural, el cual puede invitar a sensibilizar a los estudiantes acerca de la necesidad del uso responsable de la infraestructura vial en contextos meteorológicos adversos.

Otros diagnósticos productivos recurrentes que reciben los profesores por parte del estudiantado con respecto a sequías e inundaciones son: la dificultad de comercializar ciertos productos (debido al poco peso del ganado, o a la mala situación de los caminos), la presión de los entes reguladores aún en períodos de emergencia declarada, la falta o el exceso de agua en los campos, el mal estado de los caminos para trasladarse y realizar compras o trámites en la ciudad, el no mantenimiento de la infraestructura hidráulica, entre otros. Por ejemplo, en la Tesis “Inundaciones en el partido de Dolores y zona urbana” su autor resalta que “las inundaciones se deben a la ubicación geográfica del partido de Dolores y al escaso mantenimiento de la infraestructura que agrava sus consecuencias”¹⁰. De esta forma, se percibe la escasez y falta de mantenimiento de la infraestructura hidráulica (como compuertas, canales y terraplenes) y la debilidad organizativa de las instituciones locales como cuestiones que agravan la exposición de la región a las inundaciones ya que, al no individualizarse la capacidad de respuesta de los afectados, se sitúa el problema en una trama sociopolítica más amplia que excede la mera capacidad comunitaria de sobreponerse a los extremos hídricos.

⁸ Tesis “Mal estado de los caminos en el paraje Santa Elvira”

⁹ Tesis “Mal estado...”

¹⁰ Dolores es un municipio de la cuenca baja del río Salado que queda al lado de General Guido. Como explicamos anteriormente, el CEPT N° 28 recibe alumnos de los municipios vecinos y no solo de General Guido. Si bien la tesis es sobre Dolores (ya que quien la escribió vive allí), la pertenencia institucional sigue siendo el CEPT N° 28.



En la misma Tesis se rescata el testimonio de un ingeniero agrónomo, quien menciona que los extremos hídricos comprometen el traslado de la hacienda y la comida de los animales, por lo que los productores se ven obligados a evacuar el ganado (especialmente los terneros) a otros campos o reducir la carga animal. Recordando que los estudiantes son eminentemente hijos de puesteros, es decir, los jefes de familia no son propietarios ni de la hacienda ni del campo, muchas veces las familias dependen de cuán atento esté “el patrón” a sus condiciones de vida. Si bien las decisiones con respecto al manejo del ganado le corresponden al patrón, se remarca por parte del directivo de la institución la desigualdad de los puesteros frente a estos. Esta desigualdad genera una exposición desigual al riesgo ya que “(...) muchas veces los chicos cuentan que el patrón se desentiende de las necesidades y son los vecinos los que salen a ayudar” (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024).

Por último, el director del CEPT menciona que, a partir de los diagnósticos productivos de los alumnos, la escuela organiza capacitaciones en conjunto con instituciones como el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) o el Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria (SENASA) en torno a problemáticas comunes en tiempos de sequías e inundaciones. Una de las últimas fue en coordinación con el INTA de Dolores, en donde múltiples familias recibieron capacitación acerca del manejo de rodeo en el contexto de la actual sequía que atraviesa la zona (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024).

Recapitulando, la reposición del capital socio-territorial en este caso se advierte cuando los alumnos, a través de sus Cuadernos de Producción, sus Planes de Búsqueda y sus Tesis, realizan diagnósticos productivos que recuperan las prácticas económicas y sociales de su entorno en distintos niveles (primero familiar, después comunitario y por último zonal). El análisis de los saberes locales plasmados en las entrevistas al plantel docente y en las Tesis permite matizar el relato experto sobre los desastres, ya que da lugar a una lectura situada y relacional del riesgo por parte de los jóvenes, tensionando la jerarquía existente entre el saber experto y los diagnósticos locales sobre el territorio. Por último, tales diagnósticos también hacen visible la interdependencia entre los sistemas económicos y los naturales y sobre los recursos tangibles (infraestructura) e intangibles (experiencias familiares, capacitación dentro del CEPT) dentro del espacio habitado.

Estrategias de afrontamiento de desastres

La reposición de las estrategias de afrontamiento de extremos hídricos que hacen los alumnos está asociada en un primer momento al rol de la ayuda vecinal en tiempos de inundaciones y a la manera en que sus parientes movilizaron a sus familias y al ganado cuando los campos se encontraban anegados. Desde vecinos que prestan sus predios para trasladar hacienda hasta trabajos de mantenimiento vecinales de los caminos rurales, el repertorio de acciones recolectado por los alumnos (en especial en las Tesis) tiene que ver con marcar la solidaridad entre vecinos rurales y criticar la falta de mantenimiento y de obra hidráulica y/o vial por parte del Estado provincial y del gobierno local. En una Tesis, una estudiante remarca que son los vecinos los que más colaboran con las autoridades locales para arreglar los caminos rurales intransitables producto del agua: “cuando ven a los maquinistas les indican cuales son los lugares más afectados y ellos tratan de solucionarlo”¹¹. A su vez, la misma estudiante señala que es necesario emprender una estrategia comunitaria teniendo en cuenta que “está en cada uno de nosotros cuidar los caminos que transitamos asiduamente o de vez en cuando ya que no sabemos cuándo los vamos a necesitar”¹², aludiendo a su falta de mantenimiento por parte de las autoridades o su

¹¹ Tesis “Mal estado...”

¹² Tesis “Mal estado...”



descuido por parte de los pobladores. La alumna propone también, “hablar con [los] vecinos para formar una comisión que nos represente en reuniones que se efectúan en la Municipalidad, cuando se trate del tema de los caminos rurales”¹³. A partir de su investigación, la joven enuncia estrategias de afrontamiento tanto individuales como colectivas tales como la colaboración vecinal con tractores y palas, la limpieza de alcantarillas o la realización de zanjas para drenar el agua. También, con la sugerencia de la creación de una comisión vecinal para gestionar reclamos frente al municipio y procurar el respeto de la veda de circulación post-lluvia para proteger la integridad de los caminos se apunta a reforzar la acción colectiva frente a las limitaciones estructurales. Lo último se inserta dentro de un repertorio estratégico de afrontamiento que los estudiantes del CEPT documentan en sus trabajos escolares.

En conexión con lo anterior, parte de las estrategias planteadas por ambos estudiantes en las dos Tesis analizadas tiene que ver con un reconocimiento explícito de la importancia de las infraestructuras viales e hidráulicas. En este marco, la resiliencia comunitaria emerge de un entramado complejo de saberes familiares y comunitarios, solidaridad vecinal y procesos educativos anclados territorialmente, que permite a los jóvenes aportar soluciones prácticas tales como interpelar los déficits históricos en la gestión de los extremos hídricos.

Las familias de los estudiantes que acuden al CEPT N° 28 han dependido casi exclusivamente de la ayuda provista por vecinos en caso de inundaciones y, en casos extremos, del auxilio provisto por las autoridades municipales. Es en este punto donde resulta interesante retomar una crítica hacia el enfoque de la resiliencia. Si bien el fortalecimiento de redes sociales y de confianza robustece la producción de resiliencia comunitaria (ya que son estas mismas redes las que permiten un mejor desempeño en el afrontamiento familiar, vecinal y/o colectivo de los extremos hídricos) esta concepción está centrada en las capacidades comunitarias individuales a pequeña escala, ocultando así los procesos estructurales e históricos que crean vulnerabilidad. En este mismo movimiento se naturalizan los desastres y se los plantea como inevitables, provocando que el Estado se vacíe para que los agentes no estatales cumplan funciones de seguridad pública (Bell *et al.* 2024).

En los Planes de Búsqueda es común la identificación de estrategias para sostener la producción ganadera en períodos de escasez hídrica, mientras que en los Diarios de Producción los alumnos comparten cómo se da la organización del trabajo ganadero en períodos de crisis. Por ejemplo, durante las últimas inundaciones, los docentes recibieron la información de sus alumnos sobre la duplicación del trabajo en el campo y la necesidad de recurrir a medios de transporte alternativos cuando los puestos se encuentran anegados. El director de la escuela comenta lo que una familia tuvo que hacer para sostener la continuidad educativa de los hijos durante la inundación de 2015:

La mamá iba en un bote con los chicos con las mochilas y el papá a caballo cuando todavía se podía, y sino en el tractor. El bote iba con una sogá larga para que el tractor no tire tanto. Los llevaban así a tierra firme donde tenían la camioneta y ahí los chicos hacían trasbordo para que suban al transporte escolar. Muchas veces son los vecinos los que alertan que las familias están varadas e incomunicadas (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024).

Así, las estrategias de afrontamiento que los estudiantes documentan y analizan en las herramientas de la alternancia revelan la importancia de la ayuda vecinal y de la propia comunidad educativa en procesos de desastre. Ahora bien, en tanto estos registros nos llegan a través del filtro institucional, nos vemos en la obligación de matizar las ideas docentes sobre la experiencia de los estudiantes. El mismo director reconoció esto en la entrevista al mencionar que “(...) ¿qué puede decir uno de esto cuando vivimos en lugares con calle

¹³ Tesis “Mal estado...”



de asfalto?” (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024), resaltando la diferencia entre él como habitante del centro urbano de Dolores y sus estudiantes, habitantes del medio rural.

Los relatos y posterior registro sobre cómo se movilizan los animales, cómo se recurre a campos vecinos y cómo surgen nuevas formas de trasladarse vuelven visible la importancia de las redes de apoyo vecinal, especialmente cuando las familias de los alumnos tienen a su vecino más cercano a 20 kilómetros de distancia. Sin embargo, al centrar la atención en la capacidad de las poblaciones para adaptarse y resistir frente a desastres, existe la posibilidad de reproducir lógicas de responsabilización individual o grupal que descargan en las comunidades la obligación de sobreponerse al producto de carencias estructurales. A su vez, conviene tener en cuenta que el relato del anterior docente no solo recupera las experiencias juveniles más extremas, sino que lo hace desde una mirada adulta, mediada por la extrañeza que le supone la situación y mencionando que él no se imagina cómo debe haber sido, ya que vive en el casco urbano de un poblado de la zona. Reconocer estas dimensiones interpretativas permite evitar la asunción de una correspondencia mecánica entre lo dicho por el docente y la vivencia directa de los estudiantes.

Por último, ninguno de los alumnos del CEPT N° 28 ha vivido las dos grandes inundaciones recordadas por sus parientes, es decir, la de abril y mayo de 1980 y la de noviembre de 1985. Sin embargo, estas dos son retomadas en las Tesis y en los comentarios que reciben los profesores acerca del tema. Los estudiantes se reapropian de esas experiencias, las que adquieren significado a través de redes relacionales que se dan inter e intrageneracionalmente y que ponen a la historia de las realidades territoriales físicas y sociales en el centro de la escena.

Las estrategias recuperadas anteriormente no solo vuelven visible repertorio práctico de las familias y de la comunidad educativa en medio de un desastre, sino que a su vez visibilizan las tensiones entre las soluciones locales y comunitarias y las respuestas gubernamentales, caracterizadas como fragmentarias y reactivas. Es así que el contexto educativo en cuestión funciona como espacio en el que se recopila, sistematiza y reinterpreta la experiencia vivida con respecto a sequías e inundaciones, teniendo en cuenta una variedad de actores no solo comunitarios, sino también gubernamentales, aunque solo sea para remarcar su accionar ineficiente.

Impactos de las sequías y las inundaciones

Las sequías y las inundaciones tienen un impacto diferenciado en la comunidad educativa del CEPT. En primer lugar, son las inundaciones y no las sequías los procesos que alteran la normalidad educativa.

Algunas de las cosas que se registraban [en los Planes de Búsqueda] era que [algunas familias] no podían salir del campo en un mes completo y se las tenían que arreglar con lo que había porque en algunos casos los empleadores estaban distantes de la situación. Hubo familias que [en 2015] estuvieron un mes sin poder salir al pueblo hasta que algún vecino se enteró y les consiguió un bote para que salieran a comprar. Carne no les va a faltar, pero faltaban otras cosas (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024).

Al testimonio anterior se suma lo comentado por una estudiante en su Tesis, quien resalta que el deterioro creciente de las redes de caminos rurales afecta la vida familiar ya que “no [se puede] salir [del campo] para llevar [a los] hijos a la escuela, o salir por alguna urgencia”¹⁴. Cuando los caminos se encuentran anegados, los

¹⁴ Tesis “Mal estado de los caminos en el paraje Santa Elvira”



jóvenes quedan imposibilitados de asistir a clases, afectándose así su proceso formativo y limitando las de por sí escasas oportunidades de interacción social con pares que tienen. Así, el impacto de las inundaciones “no se restringe a la esfera productiva, sino que repercute directamente en el bienestar social y en la seguridad alimentaria”¹⁵. Tales efectos retomados en la Tesis encuentran su eco en los testimonios de los docentes entrevistados del CEPT N° 28, a quienes las familias comentan las situaciones de aislamiento prolongado que muchas veces sufren durante periodos de intensas lluvias y desborde de cursos de agua cercanos, o por la intransitabilidad de los caminos rurales mencionados más arriba (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024). Como comentamos anteriormente, si bien los testimonios docentes aportan información valiosa sobre la afectación de la continuidad pedagógica que provocan las inundaciones, estas narraciones no son neutrales, sino que se encuentran permeadas por una mirada adulta inserta institucionalmente desde el momento en que el foco de preocupación, una vez está asegurado que todos se encuentran bien, es la asistencia a la escuela.

Además del tema del aislamiento total de las familias rurales cuando los campos se anegan, la comunidad educativa del CEPT se vio sacudida por una tragedia en ocasión de la inundación de 2015, tras el fallecimiento del padre de un estudiante y miembro del Consejo de Administración de la institución, quien fue arrastrado por la corriente mientras intentaba mover animales de un campo a otro. La tragedia fue muy sentida por la comunidad educativa y por el plantel docente en general, entre otras cosas porque sus hijos estudiaban en la institución y porque quien lo acompañaba era el ex director de la escuela.

Comparativamente es desde la herramienta Plan de Búsqueda donde más se abordó la temática de las inundaciones debido a la existencia de un Plan llamado “Los extremos climáticos” en el cual se indaga acerca de la historia de las sequías y las inundaciones, la frecuencia y los impactos de estos procesos en la actividad productiva y comunitaria de las familias (entrevista a Cristian, director del CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024). Sin embargo, las Tesis analizadas también tocan el tema de los impactos de las sequías y las inundaciones, aunque no de manera tan extensiva como sí sucede en el Plan de Búsqueda mencionado. Al respecto, un alumno en una Tesis retoma el impacto de las inundaciones en el partido en el que vive con su familia.

Las inundaciones son los eventos naturales más significativos en la provincia de Buenos Aires y La cuenca del Salado Arrasando con todo lo que se interponga en su camino, ya sean cultivos, pasturas, animales, etc. Estos acontecimientos son casi imposibles de evitar a menos que el campo esté más elevado.¹⁶

Las inundaciones, según la cita previa, son inevitables debido a que los terrenos de la zona son bajos. Estas son entendidas como parte de la vida de las comunidades rurales debido a su asiduidad: haber vivido inundaciones es parte de la realidad productiva primaria de la cuenca del río Salado, lo cual hace que las identidades de los estudiantes se vean moldeadas por una serie de relaciones sociales y experiencias vividas que reflejan tanto la adversidad de las condiciones de la vida en tiempos de desastre como la adaptación de las comunidades a estas mismas condiciones. La Tesis “Inundaciones en el partido de Dolores” revisa los impactos de las inundaciones en zonas rurales remarcando la pérdida de pasturas y la mortandad de animales y el deterioro de la sanidad animal. La misma Tesis retoma el testimonio de un ex empleado de la Dirección Provincial de Hidráulica, a partir del cual se analizan ciertos patrones de ocupación periurbana en zonas bajas e inundables, aportando así un análisis espacial que da cuenta de cuán diferentes pueden ser los impactos de un desastre para

¹⁵ Tesis “Mal estado...”

¹⁶ Tesis “Inundaciones en el partido de Dolores y zona urbana”



ciertos grupos sociales expuestos. De este modo, los impactos remarcados por el joven reflejan las transformaciones territoriales que provocan los desastres en la región. Es posible reconocer a partir de lo anterior la constitución dinámica y variada de las identidades juveniles como algo anclado espacialmente y conformado por redes de relaciones y experiencias dentro de contextos sociales, económicos, políticos e históricos específicos (Bell *et al.* 2024), en los que el agua y su dinámica hidrosocial cumplen un rol no menor.

Por otro lado, en las dos Tesis analizadas se menciona que los productores y la Sociedad Rural han tenido un papel relevante en la discusión sobre los impactos de los excesos hídricos mientras que se enfatiza que no existen organizaciones con el peso suficiente que tomen decisiones y solucionen el problema. En este mapeo de actores involucrados en la problemática de las sequías y las inundaciones en la cuenca baja del río Salado, los estudiantes se encuentran lejos de elaborar material meramente descriptivo sobre los impactos del problema abordado. Todo lo contrario: su posición es crítica ya que no solo se señalan los impactos de los desastres, sino que también se marcan las consecuencias de las inacciones del Estado en sus múltiples niveles.

Como ya mencionamos, por medio de las revisiones de los Diarios de Producción de los alumnos los docentes notaron cómo los alumnos referían al impacto sobre el aumento del trabajo en época de inundaciones. En el caso de las sequías, el impacto se ve reflejado en la alta mortandad de los animales y en la degradación del paisaje. Tal es así que alumnos y docentes enfatizan lo impactante de los campos de color amarillo y sin vegetación ni animales (comentario de un estudiante en ocasión de la defensa de las Tesis en el CEPT N° 28, General Guido, noviembre de 2024).

Los impactos diferenciados de las sequías e inundaciones son repensados en el entorno escolar como catalizadores de transformaciones socioterritoriales. Al registrar la degradación del paisaje o la mortandad de los animales los alumnos no solo exponen las vulnerabilidades existentes dentro de sus propias comunidades, sino que visibilizan la capacidad de reorganización comunitaria que se activa en contextos críticos. Esta observación, conjugada con la indagación sobre las estrategias de sus familiares y vecinos, produce un acervo informativo que, lejos de enfocarse únicamente en las pérdidas que ocasionan los desastres se reorientan hacia la inclusión de los procesos de desastre como parte de la vida en el campo. Por último, en el CEPT “La Unión”, al promoverse espacios en los cuales se recupera la experiencia vivida durante sequías e inundaciones (vinculando a estudiantes con expertos, por ejemplo), se genera un entorno estratégico para vehicular demandas, tensionar saberes y articular propuestas de mejora que se hallen en constante diálogo con las realidades del territorio producido y habitado.

Reflexiones finales

Si bien no podemos afirmar que las sequías y las inundaciones son un tema constante en todas las comunidades escolares de los distintos CEPT, el caso analizado permite sostener que forman parte de las experiencias recurrentes en ciertos espacios específicos de la cuenca baja del río Salado. En este trabajo intentamos recuperar el compromiso sostenido de la comunidad educativa del CEPT “La Unión” con la problemática de los desastres. La resiliencia comunitaria se construye de manera más robusta cuando desde las instituciones educativas se abordan los modos tradicionales de coexistencia con los extremos hídricos y se los incluye en la currícula a partir de las herramientas de la alternancia.

Algunas posibles direcciones para seguir investigando la temática pueden ser la expansión de la población en estudio para incluir a otros CEPT para dar cuenta de si, por ejemplo, el tema de los desastres es recurrente en estas otras instituciones. También podría considerarse la posibilidad de la intersección entre juventudes rurales, escuela y otro tipo de desastres, tales como los incendios en otras latitudes del país.

En este trabajo intentamos demostrar que, mediante el uso de las herramientas de la alternancia, los estudiantes del N° 28 aportan al análisis de la problemática hídrica en sus territorios, reconstruyendo el capital



socio-territorial de sus comunidades a través de la recopilación de información cuantitativa y testimonial y la formulación de diagnósticos sobre sequías e inundaciones. No obstante, la mayor parte de los testimonios relevados provienen de docentes y directivos, por lo que, en este caso, las voces juveniles están mediadas por representaciones enmarcadas institucionalmente. Esto último, si bien responde a limitaciones de acceso a otros testimonios, debe ser tenido en cuenta al ponderar la agencia juvenil analizada. Sin embargo, en este trabajo intentamos observar cómo se articulan estas interpretaciones con los textos producidos por los estudiantes, incorporando al análisis una forma híbrida de relato experiencial. Esta se encuentra anclada territorialmente y está mediada por vivencias propias de los docentes.

Entendemos que los enfoques centrados en la participación de los jóvenes en la gestión de riesgos de desastres no solo fortalecen la resiliencia comunitaria, sino que también promueven un sentido de responsabilidad colectiva y preparación a largo plazo, generando efectos duraderos tanto en la gestión del riesgo de desastres como en la construcción de comunidades resilientes, sin perder de vista los peligros de romantizar la resiliencia, individualizar el riesgo y naturalizar la vulnerabilidad.

A modo de cierre, consideramos que el caso del CEPT n. 28 de General Guido ilustra los modos en que las herramientas de la alternancia permiten el abordaje escolar de problemáticas hidrosociales como las sequías y las inundaciones, al tiempo que habilitan formas de sistematizar los saberes locales y fomentar el fortalecimiento de capacidades comunitarias de respuesta frente a desastres. Sin embargo, esta potencialidad no exime al Estado de su responsabilidad en la gestión estructural de las condiciones que generan vulnerabilidad y exposición a los extremos hídricos. Más bien, iniciativas educativas como la analizada ponen de relieve la necesidad de una articulación efectiva entre las escalas locales, provinciales y nacionales en materia de construcción de comunidades resilientes en torno a desastres.

Agradecimientos

Esta investigación fue posible gracias a la financiación tanto del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) como de la Universidad Abierta Interamericana (UAI).

Referencias bibliográficas

- Barsky O, Dávila M, Busto Tarelli, T 2009. *Educación y desarrollo rural. La experiencia de los centros educativos para la Producción Total CEPT*. Ciccus, Buenos Aires, 264 pp.
- Bell I, Laurie N, Calle O, Carmen M, Valdez A 2024. Education for disaster resilience: lessons from El Niño. *Geoforum*, 148. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2023.103919>
- Boelens R, Hoogesteger J, Swyngedouw E, Vos J, Wester P 2016. Hydrosocial territories: a political ecology perspective. *Water International*, 41(1): 1-14. <https://doi.org/10.1080/02508060.2016.1134898>
- Bourdieu P 1980. Le capital social. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 31: 2-3. www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1980_num_31_1_2069
- Camagni, R, Capello R 2013. Regional Competitiveness and Territorial Capital: A Conceptual Approach and Empirical Evidence from the European Union. *Regional Studies*, 47(9): 1383–1402. <https://doi.org/10.1080/00343404.2012.681640>



- Cheshire L, Pérez JE, Shucksmith M 2015. Community resilience, social capital and territorial governance. *Journal of depopulation and rural development studies*, (18): 7-38.
- Cieza, RI 2020. Transformaciones productivas en la Cuenca del Salado y persistencia de la ganadería familiar (1999-2019). *Ciencias Agronómicas*, 36(20). <https://doi.org/10.35305/agro36.295>
- Gaillard, JC 2010. Vulnerability, capacity and resilience: Perspectives for climate and development policy. *Journal of International Development*, 22(2): 218–232. <https://doi.org/10.1002/jid.1675>
- Gutiérrez T 2022. Centro Educativo para la Producción Total (CEPT) en A Salomón, J Muzlera. *Diccionario del Agro Iberoamericano*. Teseo Editores, Buenos Aires. 1346 p. <https://www.teseopress.com/diccionarioagro/chapter/centro-educativo-para-la-produccion-total-provincia-de-buenos-aires-argentina-1988-2019footnote-recibido-julio-2019-footnote/>
- Linton J 2014. Modern water and its discontents: a history of hydrosocial renewal. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Water*, 1(1): 111-120. <https://doi.org/10.1002/wat2.1009>
- Maresca S, Quiroz García, JL y Plorutti F 2011. *Eficiencia reproductiva en rodeos de cría de la Cuenca del Salado*. Ediciones INTA, Buenos Aires, 27 pp. https://repositorio.inta.gov.ar/xmlui/bitstream/handle/20.500.12123/5474/INTA_CRBsAsSur_EEACuencaSalado_Maresca_S_Eficiencia_reproductiva_rodeos_cria_Cuenca_Salado.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Medela PA 2024. “Los Centros Educativos para la Producción Total. Un estado del arte a partir de algunos tópicos relevantes”. *Polifonías*, 13(26): 70–100.
- MINFRA – Ministerio de Infraestructura y Servicios Públicos de la provincia de Buenos Aires 2020. Atlas de cuencas y regiones hídricas-ambientales de la provincia de Buenos Aires. Etapa 1. <https://www.minfra.gba.gov.ar/web/Hidraulica/Atlas.pdf>
- Mitchell T, Haynes K, Hall N, Choong W, Oven K 2008. The roles of children and youth in communicating disaster risk. *Children, youth and environments*, 18(1): 254-279.
- Mochizuki J, Keating A, Liu W, Hochrainer-Stigler S, Mechler R 2017. An overdue alignment of risk and resilience? A conceptual contribution to community resilience. *Disasters*, 42(2): 361–391. <https://doi.org/10.1111/disa.12239>
- Norris FH, Stevens SP, Pfefferbaum B, Wyche KF, Pfefferbaum RL 2008. Community resilience as a metaphor, theory, set of capacities, and strategy for disaster readiness. *American Journal of Community Psychology*, 41(1-2): 127–150. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9156-6>
- Parham M 2022. Returning to normal? ‘Building back better’ in the Dominican education system after Tropical Storm Erika and Hurricane Maria. *Disasters*, 46: 128-150. <https://doi.org/10.1111/disa.12536>
- Portes A 1999. Capital social: sus orígenes y aplicaciones en la sociología moderna. En J Carpio, I Novacovsky, *De igual a igual: el desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.



Putnam, RD 1993. The prosperous community. Social capital and public life. *The American Prospect*, 4(13). <https://www.philia.ca/files/pdf/ProsperousCommunity.pdf>

Ronan, KR, Haynes K, Towers B, Alisic E, Ireland N, Amri A, Petal M 2016. Child-centred disaster risk reduction: can disaster resilience programs reduce risk and increase the resilience of children and households? *The Australian Journal of Emergency Management*, 31(3): 49-58. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/ielapa.329876567380770>

Sandoval-Díaz J 2020. Vulnerabilidad-resiliencia ante el proceso de riesgo-desastre: Un análisis desde la ecología política. *Polis. Revista Latinoamericana*, (56). <https://journals.openedition.org/polis/19313>

Schmuck E 2014. Juventudes en plural, territorios en transformación. Hacia un estado del arte de los estudios sobre juventudes rurales en Argentina. *Pós - Revista Brasileira de Pós-Graduação em Ciências Sociais*, 14(1): 38-56. <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapos/article/view/26552>.

Schmuck E 2021. "Somos jóvenes y estudiantes del campo". Una etnografía sobre experiencias formativas y educación secundaria en el norte entrerriano. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(16): 136-140.

Stake RE 1995. *The art of case study research*. Londres, SAGE Publications, 175 pp.

UNDRR – United Nations Disaster Risk Reduction Office 2015. Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030. https://www.unisdr.org/files/43291_spanishsendaiframeworkfordisasterri.pdf

UNDRR – United Nations Disaster Risk Reduction Office 2020. Words Into Actions 7. Engaging children and youth on the frontline of disaster risk reduction and resilience. <https://www.undrr.org/words-into-action/engaging-children-and-youth-disaster-risk-reduction-and-resilience-building> UNICEF - United Nations International Children's Emergency Fund 2016. Reducción del riesgo de desastres centrada en la niñez. Contribuir al desarrollo resiliente. <https://www.unicef.org/lac/informes/reducci%C3%B3n-del-riesgo-de-desastres-centrada-en-la-ni%C3%B1ez>