

Cuadernillo de difusión.

"Historia, cultura y memoria en el mundo rural". Educación agraria del Centenario al Bicentenario, 1910-2010.

Talia Gutierrez, Marcelo Jorge Navarro y Celeste De Marco.

Cita:

Talia Gutierrez, Marcelo Jorge Navarro y Celeste De Marco (2014).
"Historia, cultura y memoria en el mundo rural". Educación agraria del Centenario al Bicentenario, 1910-2010. Cuadernillo de difusión.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/celestedemarco/12>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pkft/nTx>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Historia, Cultura y Memoria *en el mundo rural*

6

Educación agraria del
Centenario al Bicentenario,
1910-2010

Talía V. Gutiérrez

Marcelo G. Jorge Navarro

Rosa M. Celeste De Marco



Historia, Cultura y Memoria *en el mundo rural*

Educación agraria del Centenario al Bicentenario, 1910-2010

*Talía V. Gutiérrez
Marcelo G. Jorge Navarro
Rosa M. Celeste De Marco*

CV del autor

Talía V. Gutiérrez es Doctora en Historia por la Universidad Nacional de La Plata. Profesora asociada ordinaria de Historia argentina en la Universidad Nacional de Quilmes. Profesora adjunta interina de Historia argentina II en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/UNLP. Ha dictado cursos de doctorado en UNLP y UNQ. Ha integrado proyectos de investigación financiados por Conicet, Agencia Foncyt y programa de incentivos con sede en la UNLP y la UNQ. Integra el Programa La argentina rural del siglo XX en la UNQ. Participó en un proyecto CAPES-SPU de centros de posgrado de Argentina – Brasil. Dirige el proyecto de extensión “Historia y memoria rural”. Especializada en Historia agraria argentina, familia y educación rural. Ha publicado un libro, dos en coautoría y numerosos capítulos de libros y artículos en revistas especializadas.

Marcelo G. Jorge Navarro es Profesor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Salta. Especialista en Didáctica (Universidad Nacional de Jujuy)

y Especialista en Curriculum (FLACSO). Doctorando en Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Nacional de Quilmes. Becario Conicet. Integra el Programa I+D La Argentina rural del siglo XX. Ha publicado artículos y capítulos de libros sobre su especialidad: educación rural y diversidad cultural en la provincia de Salta, currículum y evaluación en escuelas rurales.

Rosa M. Celeste De Marco es Licenciada en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Quilmes, y doctoranda por la misma universidad. Becaria del Conicet. Integra el Programa I+D La Argentina rural del siglo XX. Sus temas de investigación son colonización agrícola periurbana y niñez en el medio rural, que ha desarrollado en artículos y capítulos de libros.

Los tres autores integran el Centro de Estudios de la Argentina Rural de la Universidad Nacional de Quilmes y el Proyecto de extensión “Historia, Cultura y Memoria en el mundo rural”, financiado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva.

En el contexto de la expansión agroexportadora pampeana y paralelamente a las fluctuaciones socioeconómicas agrarias, emergió la preocupación sobre la necesidad del arraigo de la familia rural y el lugar que debían ocupar los jóvenes y las mujeres en el ámbito hogareño y productivo. Surgieron así diversas propuestas educativas que oscilaban entre el control social y el objetivo de capacitación del productor y su familia. A la vez el debate por la necesidad de introducir saberes “prácticos” y/o técnicos -incluso agrarios- en la escuela secundaria rondaron los fines del siglo XIX e inicios del XX.

En suma, estas cuestiones nos remiten a la relación entre educación y trabajo, como una vinculación compleja, y que ha ido variando en las distintas épocas, en su formulación y en relación a la evolución de los sistemas pedagógicos pero también políticos, socio económicos y culturales. Es nuestro objetivo referirnos a las políticas de educación agraria en la Argentina, dirigidas directamente a la población rural, desde el Centenario de la revolución de mayo al Bicentenario, con el fin de brindar un panorama de esta modalidad educativa en el largo plazo, entendiendo que, si bien no es cuantitativamente la de mayor peso en el sistema educativo, es relevante -en un país aún hoy de base

productiva agropecuaria- conocer sus finalidades, fundamentos y evolución. La preocupación por el éxodo rural que se manifestó con mayor o menor intensidad según los períodos, traspasó todos los debates sobre el tema, así como la introducción de saberes socialmente productivos se tornó un dilema fundamental para los educadores, expresados en el interrogante sobre el objetivo de la educación agropecuaria: ¿Está esta destinada a obtener la modernización y eficiencia en los productores o a brindar conocimientos universales y actualizados para los futuros ciudadanos ya sean urbanos o rurales?, o ¿tal vez el secreto de su éxito estaría en lograr un equilibrio entre ambas finalidades?.

La educación agraria comprende una gama amplia de iniciativas, educación formal, extensionismo rural, centros no formales, ha estado caracterizada a lo largo del tiempo por su diversa dependencia administrativa -ministerios vinculados con la producción, reparticiones educativas nacionales y provinciales, universidades- y, en la segunda mitad de la centuria considerada, por sucesivas transferencias que han impactado en su desarrollo. Intentaremos aquí dar cuenta de esa historia y analizar luego dos proyectos específicos.

Capacitar, controlar, asentar.

En torno a 1910 el subsistema de enseñanza agrícola había alcanzado una cierta estabilidad, con las características que mantendría hasta mediados de siglo. Los proyectos girarían entonces en torno a algunas variables comunes: la creación de instituciones especiales, su estricta jerarquización y su separación –salvo excepciones- del tronco de la educación común. Sin embargo la historia había comenzado antes. Luego de los proyectos pioneros de Belgrano, Rivadavia y Sarmiento [recuadro] destacaron dos instancias: la escuela de Santa Catalina y el Ministerio de Agricultura de la Nación.

Santa Catalina, un predio de 750 has. ubicado en el partido de Lomas de Zamora (a 24 km de la ciudad de Buenos Aires), es un nombre íntimamente vinculado al inicio y desarrollo de los estudios agropecuarios en la Argentina. Luego del fracaso de la iniciativa impulsada por la Sociedad Rural Argentina de establecer una Escuela de Agricultura en 1869, fue sede en 1881 de una Casa de Monta y Cátedra de Veterinaria, transformada en 1883 en el Instituto de Agronomía y Veterinaria, de carácter superior. Este dio lugar en 1890 a la primera Facultad de esa especialidad del país,

en La Plata, de jurisdicción provincial. Sus egresados tuvieron importante actuación en la burocracia estatal en relación al agro y en torno a la educación agrícola.

A fines del siglo XIX fue nuevamente Santa Catalina la sede, en la órbita del Ministerio de Obras Públicas de la provincia de Buenos Aires, de una Escuela Práctica de Agricultura. Un emprendimiento educativo que funcionaría desde 1897 a 1928 en que fue transformada en Instituto Fito-técnico de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), de la que dependía desde 1905. Esta escuela marcaría a varias generaciones de técnicos y al sistema mismo de enseñanza agrícola.

El otro hito fundamental fue la creación del Ministerio de Agricultura de la Nación en 1898, en plena expansión agroexportadora, cuyos primeros ministros, Emilio Frers y Wenceslao Escalante se abocaron muy prontamente a organizar un sistema de enseñanza agrícola en base a escuelas elementales y principales. Los conceptos fundamentales que avalaban esta iniciativa fueron los que regirían el sistema de educación agraria por varias décadas: régimen de internado, sistema tutelar, enseñanza regional y especializada.

Los proyectos de enseñanza agrícola girarían entonces en torno a algunas variables comunes: creación de instituciones especiales, estricta jerarquización y separación del tronco de la educación común

La capacitación del agricultor, la difusión de la granja mixta, el refuerzo de la identidad nacional y el desarrollo económico regional eran algunos de los fundamentos esgrimidos. Sin embargo en los numerosos proyectos de ley sobre enseñanza agrícola de la época, era el efectivo asentamiento de la familia productora en el campo, evitando posibles migraciones a las ciudades, uno de los intereses fundamentales de sus propulsores, aunque se eludía cualquier referencia a medidas concretas que tenderían al fraccionamiento de latifundios.

Finalmente, y luego de una situación inicial inestable, se puso en vigencia por decreto la Reorganización de la Enseñanza Agrícola nacional en diciembre de 1907, en base a un estudio realizado por una Comisión especial de reconocidos científicos.

La relevancia de esta medida, efectivizada desde 1908, radica en que se constituyó en la base reglamentaria de la enseñanza agrícola hasta mediados del siglo XX con pocas y parciales reformas. La modalidad se estructuró en dos niveles –escuelas especiales y escuelas prácticas regionales- a los que se agregó la enseñanza extensiva y las escuelas libres (privadas fiscalizadas).

Quedaba entonces todo el sistema dentro de la jurisdicción de Agricultura, la excepción eran las escuelas dependientes de universidades y las provinciales (que podían o no depender de ministerios vinculados a lo productivo).

Las escuelas especiales -de arboricultura y sacarotecnia de Tucumán, de vitivinicultura de Mendoza y agricultura y ganadería de Córdoba y, desde 1912, de agricultura de Casilda- eran establecimientos de nivel secundario con la finalidad de formar administradores rurales. Otorgarían una preparación amplia y profesional, basada en materias teórico-prácticas, complementadas por los trabajos de campo correspondientes. Por la exigencia de sexto grado aprobado para el ingreso no estaban al alcance del grueso de la población rural.

Más amplia era la población apelada por las escuelas prácticas regionales que, según sus propulsores, eran destinadas a “la masa general de la juventud rural”, exigían el cuarto grado aprobado para el ingreso y formaban capataces rurales o encargados. No había una previsión de complementariedad entre los niveles, las finalidades eran distintas. Se habilitaron entonces cin-

co escuelas prácticas, de las cuales dos se ubicaban en la región pampeana, las de Bell Ville (Córdoba) y Casilda (Santa Fe) y el vivero –luego escuela- Las Delicias en Entre Ríos.

La enseñanza se basaba en demostración y explicación sobre el terreno, según el sistema llamado “a pie de obra” y con un método “concéntrico”, actividades prácticas que se repetían, profundizadas, en los tres años de estudio. La explicación del profesor se limitaba a dar razones y motivos de las prácticas y se establecía la remuneración pecuniaria a los alumnos.

También la enseñanza extensiva recibía atención y comprendería cursos para niños y adultos, cátedras ambulantes, servicio de informaciones, concursos y exposiciones y organización de los agrónomos regionales. Un plan ambicioso que fue concretado en parte, con el complemento de los llamados “trenes-escuela” desde 1909.

En cuanto a la jurisdicción provincial, destacaron las provincias de Buenos Aires y Entre Ríos.

La primera, pionera con la escuela de Santa Catalina, retomó la iniciativa en 1910 con la fundación de las escuelas de Dolores y Coronel Vidal. Al igual que en el ámbito nacional, se encontraban separadas del sistema educativo común –dependían

del Ministerio de Obras Públicas- enfatizando su vinculación al sector productivo y el carácter práctico de las mismas, al estar destinadas a preparar mano de obra para el agro.

En Entre Ríos se comenzó a concretar en 1904 un plan educativo surgido de la iniciativa de los normalistas de Paraná, por el cual se encararía la fundación de una escuela de maestros rurales –la escuela Alberdi- y escuelas agropecuarias en todos los departamentos. La originalidad del caso es que todo este sistema dependería de la Dirección de Escuelas. Se concretaron la escuela Alberdi y anexos agropecuarios para escuelas comunes, pero de las escuelas agrarias solo perduró la escuela Urquiza de Villaguay.

Cambios, transferencias y nueva legislación educativa

A lo largo de la primera mitad del siglo XX la educación agraria sufrió diversas vicisitudes pero en lo esencial mantuvo sus características fundacionales, los cambios más profundos comenzaron a mediados de la centuria: supresión de la división entre escuelas prácticas y especiales, aumento de años de estudio, asimilación a bachilleratos agrícolas, pero sobre todo, la transferencia, para las escuelas naciona-

Los cambios más profundos comenzaron a partir de los años sesenta: sucesivas transferencias de jurisdicción y nuevos planes de estudio, en un contexto de cambios productivos, políticos y sociales.

les que se mantenían en la órbita productiva, a los organismos educativos. Cambios productivos, políticos y sociales acompañarían este proceso, que culminaría con otra transferencia, la de esas mismas escuelas agrotécnicas a las jurisdicciones provinciales en la década de 1990 y su inserción en la nueva legislación educativa. Finalmente, la educación agraria encontraría su lugar en la legislación actual.

La creación del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) en 1956 fue la acción más importante encarada en los inicios de la etapa para enfrentar el atraso tecnológico, sin embargo no tenía jurisdicción sobre las escuelas, que permanecieron en la órbita de los ministerios o secretarías de agricultura.

A inicios de los sesenta los planes de estudio de las escuelas nacionales fueron sustancialmente modificados, creándose dos ciclos, el “expertos agropecuarios” y el de “agrónomos”, cada uno de tres años. El primero permitía la transferencia del alumno a otras escuelas medias, exploraba aptitudes vocacionales y preparaba mano de obra rural, el segundo se proponía preparar técnicos de nivel medio, capacitarlos para dirigir sus explotaciones y posibilitar el acceso a la universidad. Además de duplicar la duración de la carrera unificaba la formación en todas las escuelas agrotécni-

cas, eliminando la jerarquización existente anteriormente. La innovación más significativa estaba dada en el ciclo de agrónomos, que preveía una preparación regional de acuerdo a la especialidad de las escuelas y la apertura a estudios superiores.

Como culminación del proceso a partir de 1967 las escuelas agrícolas nacionales pasaron a integrar el sistema educativo común (decreto 9882/dic/1967) y el plan de estudios en base a los ciclos de expertos y de agrónomos continuó vigente hasta 1983. El escaso desarrollo cuantitativo de esta modalidad de enseñanza en el nivel medio durante la etapa previa fue uno de los argumentos para transferirlas, el extensionismo quedó en general a cargo de la Secretaría de Agricultura y el INTA.

En esta etapa, a una creciente urbanización de la población se contrapuso una mayor difusión del sistema educativo agrario, ligado a las demandas recibidas desde distintos sectores sociales hacia el nivel medio. La modalidad agraria comenzó una fuerte expansión a partir aproximadamente de 1975-1980 y mucho más durante la nueva etapa democrática, a la vez las escuelas fueron incorporando una matrícula mixta. Por ejemplo Buenos Aires, al iniciar el período contaba apenas con una docena de escuelas y en 2010 con más de ochenta, lo cual refleja una amplia cober-

tura territorial aunque no siempre responde a una ubicación equilibrada.

Las jurisdicciones provinciales fueron adaptándose y a veces adelantando a los cambios ocurridos a nivel nacional, y finalmente todos los subsistemas de educación agraria de nivel medio terminaron dependiendo de carteras educativas.

El Ministerio de Educación nacional modificó varias veces el plan de estudios. En 1983 quedó organizada la enseñanza en Ciclo básico agropecuario y Ciclo superior agrotécnico, con dos etapas, bachillerato agrotécnico y técnico agropecuario. En 1988 se dio una transformación que organizaba todo el aprendizaje por áreas de conocimientos y la parte práctica instrumentada a través de un Plan didáctico productivo.

Dos proyectos en particular impactaron en la enseñanza agraria en esta etapa: la aplicación del Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Técnica Agropecuaria cofinanciado con el Banco Interamericano de Desarrollo y la primera experiencia oficial de escuelas de alternancia pública en Buenos Aires.

Los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) creados en 1988 replicaron un sistema instalado por primera vez en Santa Fe en forma privada en 1971 con las escuelas de la familia agrícola. Son oficiales pero tienen una cogestión con un consejo de la comunidad y los alumnos alternan estadias en la escuela con períodos en su domicilio, en los que son visitados a su vez por los profesores que estimulan a los alumnos en proyectos productivos propios. Esta modalidad de alternancia no

ha dejado de crecer en las comunidades rurales bonaerenses.

La década de 1990 implicó dos situaciones que afectaron al sistema educativo agrario, como al conjunto de la educación en la Argentina. En 1993 se dio la transferencia de los servicios educativos de nivel medio y superior no universitario nacionales a las provincias, culminando un proceso de descentralización comenzado en las décadas de 1960 y 70 con las escuelas primarias. El mismo año se sancionó la Ley Federal de Educación.

La transferencia -en parte basada en razones fiscales de la política neoliberal- no fue gradual ni en base a previsiones y para el caso que nos ocupa, afectó a las escuelas agrotécnicas nacionales. Por su parte, la ley N° 24.195 se propuso modificar la estructura de niveles, extender la obligatoriedad, renovar contenidos curriculares, evaluar la calidad educativa y establecer políticas compensatorias. Sin embargo si bien la mayoría de las provincias se adecuaron a la ley nacional, hicieron en base a diferentes proyectos políticos jurisdiccionales, y algunas nunca la avalaron.

En las provincias que se adaptaron, la educación agropecuaria pasó a depender de la Dirección de Polimodal y Trayectos Técnico Profesionales que se efectivizaron de manera desorganizada, los planes de estudio de seis años fueron progresivamente suprimidos y el ciclo se completaba a los cinco años. La mayoría de las escuelas eligió la orientación en Producción de bienes y servicios para el Polimodal, de tres años, mientras que el tercer ciclo de la Educación General Básica (EGB) podía fun-

cionar dentro del mismo establecimiento o no. El impacto fue complejo en las escuelas agrarias, ya que en los tres años del Polimodal era difícil completar una formación completa en las materias más técnicas, pero a la vez las situaciones fueron dispares según la manera en que cada escuela articuló con el tercer ciclo que dependía de otra dirección.

La tensión permanente entre una formación general y la preparación para el trabajo se mantuvo. Recién en 2005 se sancionó la ley N°26.058 de educación técnico profesional, que reconoce y regula esta modalidad educativa -incluida la educación agropecuaria-, que integra en sus disposiciones los diversos tipos de instituciones y programas de educación para y en el trabajo. Finalmente en 2006 se dictó la Ley de Educación Nacional N° 26.206, vigente, que reconoce a la educación rural como una de las modalidades de escuela secundaria. Esta es obligatoria y es definida como una unidad pedagógica y organizativa en sus diversos niveles. La ley afirma que se debe adecuar la escolaridad a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales, con calidad equivalente a la urbana, una finalidad que no siempre se cumple.

Nuevos programas de promoción de la educación rural se han puesto en vigencia como Horizontes: "Ciclo Básico de la Educación Secundaria en escuelas rurales". En general se trata de establecer objetivos comunes y desarrollar acciones e interacciones entre todo el sistema, en torno de un proyecto común.

No podemos dejar de mencionar finalmente que la estructura de servicios educativos agrarios se completa con las acciones de educación no formal y extensionismo. Los Centros de Educación Agrícola (CEA), nacidos en la jurisdicción nacional en 1970, con el fin de ofrecer cursos de capacitación permanente para adultos, son ofertas educativas no formales que en algunos casos terminaron ofreciendo también Trayectos Técnico Profesionales para jóvenes, como complemento de la escuela media, a raíz de la Ley federal de 1993.

El extensionismo por su parte ha quedado en general a cargo de las reparticiones vinculadas a la producción como Ministerio de Agricultura, INTA o sucedáneos provinciales, aunque desde el sistema educativo se emprenden también acciones extensionistas.

Algunas de ellas con características especiales como la que se analiza a continuación, particular porque relaciona la universidad con las políticas de colonización de mediados del siglo XX.

Inmigración, colonización y educación

Fue nuevamente Santa Catalina la sede de una peculiar experiencia educativa agraria iniciada en 1954, que vinculaba inmigración, capacitación y colonización.

El emprendimiento tuvo lugar en un contexto caracterizado por un importante aumento de la población, en el que brindar una alimentación eficiente para las masas trabajadoras que su política social contemplaba, resultaba importante. En este contexto, se le daba espacio a la colonización agrícola, aunque con avances y re-

trocesos, derivados del contexto interno y externo. No obstante, algunas propuestas lograron concretarse, entre ellas las ubicadas en zona periurbana, Florencio Varela y Villa Elisa (La Plata).

La colonización también se entretrejeía con la cuestión de la inmigración. El peronismo, en este sentido, impulsó la recepción de inmigrantes calificados, especialmente para faenas rurales. Bajo este pensamiento rector, se firmaron varios convenios con la República de Italia. Uno de ellos, de 1953, involucraba al Comité Intergubernamental de Migraciones Europeas, el Banco de la Nación Argentina, el Istituto Nazionale di Credito per il Lavoro Italiano all'Estero y la Universidad Nacional de la Plata, en ese entonces Universidad de la ciudad Eva Perón.

En la convergencia entre colonización y convenios migratorios se produjo el dictado de este programa de capacitación para futuros colonos de origen italiano, quienes habían ingresado en virtud de la política migratoria de la época. El proyecto encajaba en los objetivos de la Acción Agraria del Segundo Plan Quinquenal en lo referido a promover el asiento de colonos en zonas periurbanas, con formación en tareas rurales, destinados especialmente a labores de horticultura, granja y tambo, para abasto de las grandes ciudades en crecimiento. El curso presentaba un perfil educativo particular. El plan de estudios comprendía la enseñanza de geografía económica argentina, idioma castellano, así como indicaciones sobre tipos de producción, uso del suelo y de la maquinaria. El plan de explotación abarcaba tareas en distintas áreas

Los antecedentes

Entre quienes apoyaron la educación agraria se contaron Manuel Belgrano, Bernardino Rivadavia y Domingo Sarmiento.

Belgrano, como secretario del Consulado de comercio, propiciaba en 1796 otorgar tierras, instrumentos de labranza y crear una escuela para enseñar al labrador a roturar la tierra y a luchar contra las plagas. En su empeño en lograr la modernización económica, Rivadavia promovió en 1823 un Proyecto de escuela de agricultura y jardín de aclimatación en Recoleta, que comenzó a concretarse contratando un profesor extranjero, pero no logró sobrevivir a la desaparición de su promotor de la escena política.

El valor civilizatorio de la agricultura era resaltado por Sarmiento, que creó quintas normales para maestros y una quinta experimental.

El proyecto más ambicioso fueron los Departamentos Agronómicos anexos a los colegios nacionales de Salta, Tucumán y Mendoza por ley de 1870, el primer intento concreto de diversificar la enseñanza secundaria con un carácter regional, fracasado por la crisis financiera.

productivas. La función era, por sobre todo, homogeneizar los conocimientos y las prácticas a realizar por los inmigrantes, con las propias de la zona en que se instalarían. Así, la capacitación buscaba propiciar la inclusión al medio y el arraigo, que beneficiaría la explotación permanente de los lotes que se les adjudicaba.

Los cursos, que eran brindados por profesores de la Universidad, comprendían tareas prácticas en: vivero, huerta, monte frutal y jardín. Se preveía asimismo que los productos obtenidos se pudieran comercializar y así recaudar dinero para en parte solventarlo.

En cuanto a la permanencia de los agricultores debía concretarse en el establecimiento mientras realizaban la capacitación ya que el Instituto contaba con un plan de internado, aunque en algunos casos residieron en casas de familiares ya asentados previamente. Asimismo existía un tiempo estipulado de adaptación de nueve meses, durante el cual el postulante a colono debía decidir si se quedaba en el país.

Así, cuando los ingresantes aprobaban el curso básico elemental tenían dos opciones: ubicarse en colonias oficiales o contratar sus servicios en alguna explotación existente.

En relación con ello, el objetivo de la experiencia analizada era brindar orientación y formación a los futuros colonos por medio de acciones que contemplaban tanto el plano normativo como el material, para facilitar la adaptación y buen desempeño de las familias agricultoras.

Como evaluación de este ensayo singular de capacitación podemos afirmar que,

en términos generales, aunque los objetivos del proyecto fueron ciertamente ambiciosos, éstos lograron cumplirse en parte, pero no sobrevivió demasiado tiempo a la caída del gobierno peronista que lo había propiciado.

El Plan EMETA

La participación de organismos internacionales, sobre todo en la financiación conjunta con el Ministerio de Educación, como el caso del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en programas de ampliación y mejoramiento de la educación rural, es otra de las cuestiones a tener en cuenta con relación a las escuelas agrarias, un ejemplo es el Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Técnica Agropecuaria (EMETA).

A partir de la década de 1980, con financiamiento del BID en convenio con el Estado Argentino mediante los contratos de préstamos N° 123/IC y 718/SF, surgió el Programa EMETA.

El convenio de ejecución estipulaba la suma de u\$s 133.400.000 equivalente en australes (moneda vigente desde 1985 a 1991) para el desarrollo de las acciones. De ese monto total u\$s 78.500.000 eran provenientes del préstamo del B.I.D., y u\$s 54.900.000 eran aportados íntegramente por la Nación Argentina, las que serían transferidas a las jurisdicciones en forma no reembolsable.

Este programa se organizó en el marco de los proyectos financiados por organismos internacionales para América Latina entre las décadas de 1970 y 1980, que buscaban

El programa EMETA fue pensado para la escuela media rural y comprendía un conjunto de subprogramas destinados al mejoramiento de la modalidad agropecuaria en el sistema educativo.

desarrollar la productividad en zonas rurales mediante la modernización agrícola a través de propuestas educativas.

En el caso particular de EMETA, el mismo fue pensado para la escuela media rural y comprendía un conjunto de subprogramas destinados al mejoramiento de la modalidad agropecuaria en el sistema educativo. El mismo daba continuidad a las propuestas generales del programa EMER (Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural) iniciado a finales de la década de 1970 y ejecutado desde 1980, pero destinado a la educación primaria.

El programa EMETA abarcaba las 22 provincias argentinas existentes en ese momento y cuatro universidades nacionales (Universidad Nacional del Sur, del Nordeste, de Santiago del Estero y de Tucumán), implementando en total 25 proyectos con 25 Unidades Ejecutoras locales.

Para su aplicación se designó una Unidad Ejecutora Central (UEC) del Ministerio de Educación de la Nación que se encargaba de coordinar el Programa a nivel nacional, mientras que en las jurisdicciones existían Unidades Ejecutoras Provinciales (UEP) encargadas de la administración y ejecución del Proyecto a nivel local.

El programa estructuraba estudios diagnósticos de base, propuestas de desarrollo curricular en distintas áreas, capacitación y perfeccionamiento docente, becas a es-

tudiantes de bajo recursos y cursos de extensión para la capacitación laboral en las comunidades donde se insertaban. Además contempló la construcción y/o refacción de escuelas (dependiendo de las necesidades de infraestructura de la jurisdicción) para el funcionamiento del programa y el otorgamiento de equipamiento para el desarrollo de las actividades previstas.

La aplicación fue dispar en las distintas provincias. En su mayoría las escuelas funcionaron en regiones estratégicas y recibieron un gran impulso particularmente en su etapa de constitución e inicio de actividades. Pero las transformaciones de la década de 1990 con la sanción de la Ley Federal de Educación impidieron la continuación de los objetivos originales del proyecto, y las escuelas terminaron perdiendo en parte el potencial que como modalidad técnica tenían.

En muchos casos las escuelas siguieron su funcionamiento a pesar del desfinanciamiento de educación técnica en Argentina y lograron sostener su espacio institucional como eje social de las zonas de inserción donde estaban situadas, incluso manteniendo su identidad inicial cuando fueron construidas a partir de este programa, ya que continuaron identificándose como “escuela EMETA” especialmente en el interior del país.

Balance

La relación entre educación y trabajo ha estado frecuentemente en la base de la discusión de los proyectos educativos agrarios, vinculada directamente al arraigo del productor y su familia y la necesidad de evitar su migración a los centros urbanos. Una formación más general, que posibilite su tránsito entre los distintos niveles del sistema educativo y les dé libertad para elegir su ámbito laboral y de asentamiento es la otra cara de esta discusión. Una concepción productivista y de preparación de mano de obra primaba en las primeras décadas consideradas, en que se privilegiaba la existencia de pocas escuelas, que irradiarían su saber en las zonas de su influencia.

A mediados del siglo XX el perfil del egresado fue variando, cuando se abrió camino a estudios superiores y a la burocracia estatal/privada. Cambia en parte el objetivo de la enseñanza agraria, sobre todo al transferirse las escuelas desde los organismos relacionados con la producción a los educativos, lo que significó una mayor injerencia de lo pedagógico y la formación general en las escuelas. A la vez el crecimiento cuantitativo en los últimos cincuenta años se contrarresta con las frecuentes modificaciones que ha sufrido el sistema educativo, que han afectado direc-

tamente a la enseñanza agropecuaria, con impactos no siempre positivos.

La influencia de los organismos internacionales en la gestación de los cambios curriculares, ha sido concretada luego con programas específicos de apoyo a la educación rural, como el EMETA. La articulación con la Universidad en carreras afines es también un tema urticante que ha llevado a iniciativas importantes, aunque no siempre hay relación entre la currícula de las escuelas y las necesidades de las facultades.

La política educativa agraria se ha mostrado a veces desligada de la compleja realidad socioeconómica rural. Recientemente la genuina introducción de la modalidad en la legislación educativa, aunque no necesariamente soluciona todas las falencias, ha sido un importante avance.

En la actualidad con un sector rural que está viviendo cambios tecnológicos, productivos y genéticos acelerados, el desafío planteado es grande y remite a la necesaria adecuación del sistema educativo para brindar a los egresados saberes socialmente significativos y las herramientas para intervenir en ese proceso o elegir libremente su destino.



Bibliografía

Ascolani, Adrián (comp.) (2009). *El Sistema Educativo en Argentina. Cividad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. Laborde, Rosario.

Civera, Alicia, Juan Alfonseca y Carlos Escalante (coord.) (2011). *Campesinos y escuelas: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos XIX y XX)*. El Colegio Mexiquense y Miguel Ángel Porrúa ed., México DF.

De Marco, Celeste (2013). "Educación y colonización entrelazadas. La "planta piloto escuela" de Santa Catalina, 1954-1956" en: Blacha, Luis y Poggi, Marina, *Redes y representaciones del poder rural, Quinta Pata & Camino Editores, Rosario*; pp. 174-195.

Gutiérrez, Talía V. (2007). *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955*, Universidad Nacional de Quilmes Editora, Bernal.

Gutiérrez, Talía, "Políticas educativas y enseñanza agraria, una relación compleja. Buenos Aires (Argentina), 1960-2010", en: *Revista Iberoamericana de Educación*, 58/3, marzo/2012.

Leguizamón, Lorena; Jorge Navarro, Marcelo (2013). "Programa EMETA en Salta y La Rioja: diagnósticos e implementación 1987- 1993", en: Blacha, L. y Poggi, M., *Redes y representaciones del poder rural, op cit*; pp. 155-174.

Ossana, Edgardo (coord.) (2009). *Sobre viejos y nuevos saberes. Educación, trabajo y producción en la provincia de Santa Fe*, Laborde, Rosario.

Plencovich, María C., Costantini, Alejandro y Bocchicchio, Ana M. (2008). *La educación agropecuaria en la Argentina. Génesis y estructura*. Ciccus, Buenos Aires.

El **CEAR** es un centro de investigaciones científicas (creado por la Universidad Nacional de Quilmes mediante Res. CS 557/10) que también desarrolla actividades de posgrado y extensión, su Directora es la Dra. Noemí Girbal-Blacha (CONICET-UNQ). Tiene carácter multidisciplinar y está orientado al estudio de la Argentina rural, con enfoque regional. Depende administrativamente del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes. Está integrado especial- pero no exclusivamente- por científicos, docentes-investigadores y becarios pertenecientes a las Ciencias Sociales y las Humanidades. Pretende ser un ámbito de trabajo académico plural que tienda a la integración de la comunidad científica de la Universidad Nacional de Quilmes como así también de investigadores procedentes de otras universidades o centros de alto nivel que están interesados en el estudio del "mundo rural". Está reconocido como lugar de trabajo para investigadores y becarios por el CONICET (Res.1164/10).

El **CEAR** se propone recoger la experiencia de un equipo de trabajo constituido

por investigadores formados y en formación, becarios y doctorandos, que desde hace más de dos décadas y media están dedicados al estudio de la Argentina rural de los siglos XX y XXI. Desde el año 2003, a partir de dos programas prioritarios de investigación y desarrollo financiados por la UNQ, este grupo de trabajo se ha fortalecido, convirtiéndose en los últimos años en un referente de los estudios rurales en la Argentina, América Latina, España y Francia. Sus actividades evaluadas periódicamente, han recibido subsidios externos del CONICET, del MINCYT a través del FONCYT y de la propia Universidad Nacional de Quilmes. Mantiene vínculos académicos a través de programas específicos con Brasil (CNPq-CAPES, UFF, UNIRIO), con la OEI, con México (UAMI, UAMXo, UNISon, UABC), con España (universidades de Alicante, Almería, Murcia y Santiago de Compostela), con Francia (Observatorio Argentino en París y la UPPA radicada en Pau-Proyecto ITEM). Anualmente organiza Jornadas de Investigación y Debate -de carácter nacional e internacional- sobre temas agrarios argentinos, latinoamericanos y europeos.

Gutiérrez, Talía V.

Educación agraria del Centenario al Bicentenario 1910-2010 / Talía V. Gutiérrez; Marcelo G. Jorge Navarro; Rosa M. C. De Marco. - 1a ed. - Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2014.

16 p. ; 21x15 cm. - (Historia, Cultura y Memoria en el mundo rural / Martha Ruffini)

ISBN 978-987-558-321-4

1. Educación Agraria. 2. Bicentenario. I. Jorge Navarro, Marcelo G. II. De Marco, Rosa M. C. III. Título

CDD 371.904

Historia, Cultura y Memoria

en el mundo rural