



Escuela, agro y mujer. Provincia de Buenos Aires, 1983-2018

School, agro and women. Province of Buenos Aires, 1983-2018

Talía Violeta Gutiérrez*

Recibido: 15/07/2019 | Aceptado: 10/10/2019

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad analizar la participación de la mujer en la oferta educativa agraria. Desde el surgimiento de esa modalidad de enseñanza a fines del siglo XIX hasta la década de 1970, las escuelas “agrícolas” fueron destinadas a alumnos varones, mientras que para las mujeres se fueron instalando algunos pocos establecimientos y cursos de educación del “Hogar agrícola”, con un evidente enfoque de género en su orientación. Solo desde inicios de los 70, extinguidas esas escuelas, se comenzaron a recibir mujeres en las escuelas agrarias comunes, aunque recién se generalizó esta situación en la etapa siguiente. Nos interesa analizar entonces la presencia femenina en esa modalidad educativa, los posibles problemas que deben enfrentar las estudiantes, vinculados a su condición de mujer, la forma como ha variado la proporción entre los géneros, la relación con las variaciones poblacionales y posible inserción laboral posterior. Para el estudio nos centramos en análisis de casos situados en la provincia de Buenos Aires, la que posee una oferta más amplia de esas escuelas, en el contexto de cambios socioeconómicos, y en la legislación educativa, entre 1983 y 2018. Pensamos que conocer las vicisitudes del género femenino frente a diversas opciones educativas es esencial para que las mujeres rurales superen el estado de invisibilidad.¹

Palabras claves: Escuelas, Agrarias, Mujeres, Buenos Aires

*Argentina. Doctora en Historia. Profesora Asociada ordinaria de Historia argentina, Universidad Nacional de Quilmes y Profesora Adjunta ordinaria de Historia argentina II, Universidad Nacional de La Plata. Directora del proyecto de investigación “Estado, educación y familias rurales (cuena del Salado, Buenos Aires, 1960-1990)” e integrante de “Políticas Públicas y Asociacionismo en espacios periurbanos bonaerenses. Florencio Varela, Berazategui y Carmen de Patagones (1946-1955)”. Directora del proyecto de extensión universitaria “Historia y memoria rural”. Centro de Estudios de la Argentina Rural y Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. taliavioletag@gmail.com

¹ Este artículo retoma algunas de las cuestiones discutidas en la ponencia de T. Gutiérrez, “Mujeres rurales pampeanas y educación agraria”. Buenos Aires (Argentina), 1960-2015, presentada en *Old and New Worlds: the Global Challenges of Rural History International Conference*, Lisbon, ISCTE-IUL, 27-30, January 2016.

Abstract

The purpose of this article is to analyze women participation in agricultural educational. From the emergence of this type of teaching at the end of the 19th century until 1970, agricultural schools were intended for male students, while a few educational establishments of the “Agricultural Home” were designed for women, with an obvious gender approach in its orientation. It was not until the seventies, when these schools had extinguished, that women began to be accepted in the common agrarian schools, although this practice became fully widespread in 1983. We are interested in analyzing the female presence in this educational modality, the possible problems girls might face due to their gender, how gender proportion in schools population has been changing and why, and their future employability. We focus on the analysis of cases located in the province of Buenos Aires, which has a wider offer of these schools, between 1983 and 2018, taking into account the context of socio-economic changes and the educational legislation. We think that knowing female vicissitudes in the face of various educational options is essential for rural women to overcome invisibility.

Keywords: School, Agrarian, Woman, Buenos Aires

Introducción

La provincia de Buenos Aires ha sido una de las pioneras en cuanto a proyectos de educación agraria en Argentina, desde fines del siglo XIX, con el Instituto Agronómico de Santa Catalina (1883); luego fue escuela práctica (1897) y sede de varias de las escuelas de la especialidad creadas por el Ministerio de Agricultura de la Nación, surgido en 1898.

El subsistema de educación agraria —excepto las facultades de agronomía que no se consideran en este estudio— fue históricamente muy dependiente de reparticiones relacionadas con la producción (ministerios de agricultura o similares), salvo las escuelas de las universidades, y convivían en territorio bonaerense la jurisdicción nacional con la provincial y los establecimientos de gestión privada, generalmente confesionales (Gutiérrez, 2007). Se configuró así una estructura compleja que, a partir de 1967, se fue transfiriendo a las reparticiones educativas. Sin embargo, la legislación sobre educación general no incluyó a la educación agrotécnica hasta el siglo XXI.

La provincia ha ocupado en el contexto socioeconómico nacional un lugar central en la producción y comercialización de productos agropecuarios para exportación, en un agro marcado por las modificaciones productivas, la urbanización creciente, la continuidad y cambio en las percepciones sobre la familia y la agricultura familiar. Sin embargo, a la vez que alberga a los distritos más poblados del país en el conurbano bonaerense urbanizado, este se distingue claramente del resto de la provincia, de baja densidad y con una relación directa o indirecta con el agro.

En ese contexto, las llamadas “escuelas agrícolas” tenían como destinatarios, al menos hasta los años sesenta, a estudiantes varones, considerados futuros productores o capataces de las labores del agro. La excepción eran las escuelas del “hogar agrícola”, escasas en número y cuyo público eran sobre todo maestras, que serían multiplicadoras a

través de las escuelas rurales. Recién desde hace unos cincuenta años la coeducación² ha sido la norma en las escuelas agrarias comunes —aunque tímidamente hasta etapas más cercanas—, a la vez que se extinguían las “escuelas del hogar agrícola”.

Varias problemáticas afectaron a la modalidad agraria, tales como cambios de jurisdicción, ausencia de legislación específica, dilemas entre educación para el trabajo vs educación propedéutica general, e impactaron en el conjunto de la comunidad educativa. No obstante, cabe interrogarse sobre el lugar que ocupan específicamente las mujeres, que fueron excluidas de hecho de este tipo de preparación escolar por mucho tiempo, pero que hoy pueblan —en mayor o menor proporción— las aulas de las escuelas agrarias.

Pensamos que el tipo y el momento de participación del género femenino en esta particular oferta educativa derivan de una función atribuida a las mujeres rurales de larga data, pero cristalizada en los años treinta, que relegaba su necesidad de formación, más allá de las primeras letras, a lo doméstico, al hogar. Pero a la vez la “subvaloración económica coincidirá con la falta de valor social del trabajo doméstico rural”. Para el varón, el saber técnico, el manejo de maquinarias agrícolas, y para la mujer, un presupuesto de “falta de conocimiento o fuerza” para esos menesteres (de Arce, 2016, 37).

Si bien no parecía haber prohibición formal para que alumnas mujeres pudieran cursar en la escuela agraria en el enunciado de las normas, estas se dirigían solo a los varones, y ello implicó una exclusión que las mantuvo alejadas de las aulas de esas escuelas. En las últimas décadas la situación ha tendido a revertirse, pero está inserta en otra problemática que es la despoblación rural y en todo caso la “urbanización” de buena parte del alumnado. El límite temporal previsto para este estudio implica considerar como inicio a la década de 1980, en la que se produce de a poco un mayor ingreso de jóvenes alumnas en las escuelas agrarias, en coincidencia con una mayor equidad de género (en 1985, por ejemplo, se aprueba la ley de Aprobación de la convención sobre eliminación de la discriminación contra la mujer). Se da la coeducación que, aun cuando había comenzado tímidamente una década antes, tardaba en imponerse, hasta 2018 para tener en cuenta la situación más actual. Conocer las vicisitudes del género femenino frente a diversas opciones educativas, en este caso la educación técnica agropecuaria, es esencial para contribuir —con el conocimiento— a una mayor equidad en el acceso a la educación.

Buenos Aires: desequilibrios socioeconómicos y educación

La provincia de Buenos Aires ha ocupado desde el siglo XIX un lugar central en la Argentina, en términos políticos, económicos y demográficos, pero el desequilibrio subregional es muy marcado dentro de su territorio. Según el Censo de 2010, cuenta con 15.5 millones de habitantes, pero aproximadamente el 60% se concentra en el conurbano bonaerense (los 24 partidos que rodean a la Capital Federal), con el 2% de la superficie

² Interpretamos que “la coeducación designa una cierta manera de entender la educación de niños y niñas: los partidarios y partidarias de ella han sido en cada época, aquellas personas que creían que hombres y mujeres debían educarse conjuntamente y recibir igual educación”. Se han usado a veces otros conceptos como educación mixta, construcción, coenseñanza. (Subirat Martori, 1994: 49).

provincial. La población rural es apenas el 3,6% del total, el 9,8% si se excluye el conurbano, mientras que la población femenina total supera levemente a la masculina. (Censo, 2010)³.

Esta circunstancia no es nueva, ya que la emigración a las ciudades por parte de la población rural era frecuente, sobre todo desde 1960, pero se profundizó particularmente desde la década de 1990 y tiene motivaciones muy diversas: razones socioeconómicas, productivas, mecanización de las tareas, falta de comunicación (levantamiento de vías de FC), escasez de opciones educativas post primarias o incluso falta de confort como deficiencias en la electrificación rural. Sin embargo, los pueblos y ciudades del interior bonaerense están estrechamente vinculados a las actividades rurales, no solo por ser residencia de muchos productores y sus familias, sino porque la mayor parte de la actividad socioeconómica local está relacionada con la producción primaria o las agroindustrias.

El avance tecnológico rural influye fuertemente en la urbanización pues disminuye los requerimientos de mano de obra, incluyendo la familiar, y aun en el caso de los productores directos se produce la residencia urbana de las familias en las ciudades cabeceras. Al mismo tiempo, la permanencia en el medio rural era percibida en algunos círculos como síntoma de atraso cultural y social; por el contrario, se pensaba que la vida urbana, aun en las localidades medianas de la región, llevaba a una elevación del nivel socio-cultural (Balsa, 2006, 222, 227). Por otra parte, la enseñanza primaria rural está asegurada desde hace décadas, aunque dadas las características actuales de la población, se afirma desde el magisterio que “La particularidad de estas familias era que solo estaban por un tiempo en el lugar así que la matrícula de la escuela era muy fluctuante”⁴. Esta situación se replica en las diferentes zonas de la provincia, sobre todo desde los años noventa, con el avance de la sojización que se une a las otras circunstancias mencionadas.

En cuanto a nivel educativo, para 2001 más del 50% de la población bonaerense —sin discriminar urbano y rural— había cursado el secundario, aunque solo dos tercios lo completaron. Las mujeres alcanzan mayores niveles educativos que los varones, con gran presencia en los estudios terciarios no universitarios. A su vez, su participación en el mercado de trabajo es alta, pero eso no incluye en todo caso el trabajo agrícola. También ha aumentado el número de mujeres que son jefas de familia y proveedoras del hogar en diferentes sectores sociales. (Viguera y Barreneche, 2014, 66-71).

Con respecto al sistema educativo agrario estatal, el bonaerense es el de mayor magnitud del país, aun siendo una provincia esencialmente urbanizada. Hasta la década de 1990 coexistían dos jurisdicciones, la nacional y provincial, y de ellas a su vez dependían las escuelas privadas, generalmente de carácter confesional aunque minoritarias en número.

En el ámbito nacional era la correspondiente Dirección de Educación Agropecuaria de la Secretaría de Agricultura y Ganadería la que nucleaba las escuelas agrarias hasta los años sesenta (eran 8 en Buenos Aires). Se pensaba que pocas escuelas pero bien conceptuadas y dotadas de los medios necesarios nuclearían a las juventudes rurales de los alrededores. En 1963 hubo un cambio en los planes de estudio que creaba los ciclos de

³ La división política de la provincia de Buenos Aires está conformada por “partidos”, de los que 44 se consideran no rurales (de ellos 24 del conurbano) y 90 rurales que concentran más del 90% de la producción agropecuaria, pero cuentan con escasa población. (Ministerio de Asuntos Agrarios, 2006, 19,39).

⁴ Entrevista a E. M., Ranchos, 1/10/2019.

“expertos agropecuarios” de tres años, general y básico, y de “agrónomos”, que completaba la formación hasta el sexto año. Luego estas escuelas, que solo admitían alumnos varones, fueron transferidas desde esa Secretaría a la jurisdicción educativa en 1967. Existían asimismo dos escuelas dependientes de universidades: de la Universidad Nacional de La Plata, la Escuela Inchausti, y de la Universidad Nacional de Bahía Blanca, la escuela Zavalla. En general las escuelas agrícolas nacionales gozaban de buen prestigio en la población y casi todas perviven hasta la actualidad, algunas más que centenarias.

En la jurisdicción provincial las escuelas agrarias dependieron hasta 1977 de los ministerios relacionados con la producción (de Obras Públicas, luego del Ministerio de Asuntos Agrarios). Su plan de estudios comprendía, desde 1958, un ciclo básico de tres años, a los que se agregaban dos años de especialización. En 1967 se completó el bachillerato de 6 años y, mediante una estadía en una explotación privada, se obtenía el título de agrotécnico. En 1977 las 13 escuelas agrarias provinciales existentes entonces fueron transferidas al ministerio de Educación. Debemos destacar entonces que, tanto para estos establecimientos como para los nacionales, estas transferencias se dieron durante gobiernos *de facto* y sin estudios previos en cuanto a lo pedagógico y al financiamiento de los establecimientos, que comprenden explotaciones rurales y una formación específica, para la que no estaban preparadas las reparticiones educativas en su momento. Esto provocó un primer impacto complejo en la serie de “transferencias” que culminaron en los noventa para las escuelas nacionales por su traspaso a la jurisdicción provincial, todo lo cual se vivía con la consiguiente zozobra en las mismas.

Por otra parte, cuando en 1980 se creó el Ciclo básico Polivalente, se incorporó el mismo a la modalidad con orientación agropecuaria, mientras que en 1983 hubo modificaciones que tendían a asimilar el plan de estudios que se implementaba simultáneamente en las escuelas nacionales, conformado por un ciclo básico agrario de tres años y un ciclo superior de otros tres años del cual egresaban los técnicos agropecuarios. Esto permitiría el tránsito de los alumnos de un establecimiento a otro.

En 1988, mientras tanto, se crearon en la provincia las escuelas de alternancia en un régimen de cogestión entre la sociedad civil y el Estado, con el nombre de Centros Educativos para la Producción Total (CEPT), con un sistema que implica alternar períodos en la escuela y en el hogar, sin que ello signifique oposición entre ambas enseñanzas. Se originó en Francia en 1937 y en Argentina se instaló a fines de los 60 en Santa Fe, en las Escuelas de la Familia Agrícola (Duffaure, 1985; Forni et al, 1998; Barsky, Dávila y Bustos, 2009). Los CEPT fueron mixtos desde su creación y su originalidad es la cogestión con el Estado, a diferencia de las EFA que son privadas.

La década de 1990 trajo cambios significativos para el sistema educativo, en principio por la transferencia de las escuelas medias nacionales a las provincias, entre ellas las agrarias, en 1993, y luego por la Ley Federal de Educación, que implicó crear la Educación General Básica de 9 años y el Polimodal de tres, y que fue replicada tal cual en la provincia. Esto fue un impacto para las escuelas técnicas y agrarias ya que no las contemplaba específicamente, hasta la creación de los Trayectos Técnicos Profesionales (TTP), ya a inicios del siglo XXI.

Actualmente, con la vigencia de la ley de educación técnica de 2005 y la ley de educación general de la ley N° 26.206 de 2006, la modalidad rural y agraria ha encontrado un lugar en la legislación. La Educación Secundaria Agraria es definida como una “unidad pedagógica y organizativa”. Comprende un curso de bachillerato agrícola de seis años, con una tecnicatura en el séptimo año. Se divide en Ciclo Básico, de tres años, común a todas las tecnicaturas, y Superior, de cuatro años, orientado a una especialidad. No hay discriminación por género en la norma (República Argentina, 2006; Plan, 2015). Por el contrario, la ley de 2006 incorpora en el artículo 50, entre otros objetivos, el de “promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género” y en el artículo 51 establece el mandato de “organizar servicios de educación no formal que contribuyan a la capacitación laboral y la promoción cultural de la población rural, atendiendo especialmente la condición de las mujeres” (República Argentina, 2006). La nueva ley provincial de 2007 siguió estos lineamientos, marcando la obligación por parte del Estado de garantizar la equidad de género en la educación formal y no formal en todas las modalidades y “ámbitos” de la educación, uno de ellos el rural, pues en la norma no se considera una modalidad diferente a la educación rural.

Por otra parte, ya la reforma constitucional de 1994 incorporaba la “Convención” aprobada por ley en 1985 que determina la “eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculinos y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza”. (Morgade, 2012: 127).

Cabe mencionar aquí que para los ejemplos concretos tendremos en cuenta sobre todo cuatro casos: el de la escuela agraria de Bolívar, en el centro de la provincia, que se creó en 1948 como escuela del Hogar agrícola y que funciona como escuela agraria común desde 1973; el CEPT de General Belgrano, fundado en 1988, —ambas zonas agrícola-ganaderas extensivas—; la escuela de Bavio, de 1975, a solo 40 km de la capital provincial, zona de tambos y agrícola, y la escuela de Quilmes, situada en el conurbano, cercana a la Capital Federal, en un ámbito totalmente urbanizado.⁵

Entre el “hogar” y la escuela: las mujeres en la educación agraria

Desde las primeras décadas del siglo XX las políticas educativas en relación con la mujer rural estuvieron marcadas por la división de género. Mientras que las “escuelas agrícolas” eran destinadas a los muchachos, para ellas se reservaba la llamada enseñanza del “hogar agrícola”. El ingeniero agrónomo Tomás Amadeo fue uno de los principales propulsores de estas iniciativas desde el Ministerio de Agricultura y las facultades de agronomía de La Plata y Buenos Aires. En las Jornadas agronómicas de 1939 afirmaba:

⁵ Hoy la provincia cuenta con 62 escuelas secundarias agrarias estatales tradicionales, 37 CEPT, 22 Centros de Educación Agraria, y unas 20 escuelas privadas, lo que refleja las políticas más inclusivas para la población rural, ya que en los sesenta solo había 20 escuelas, pero tales datos contrastan con la evolución demográfica desfavorable a la población rural.

... es tan ruda la lucha que hay que emprender, es tanta la obstrucción que la falta de cultura general, las condiciones económicas de la vida y la misma dilución de la población rural oponen a toda medida de progreso, que tengo la seguridad de que sin la empeñosa acción de la mujer, como actora principal, ninguna campaña educativa de amplias proporciones podría llegar a resultados satisfactorios en un término de tiempo relativamente breve. (Ponce de León, 1946, 6; citando a Tomás Amadeo).

Se suponía que debían ser asesoradas en sus tareas del hogar, “en su papel materno y doméstico”, a la vez que “ciertos trabajos de la chacra eran considerados extensión del deber hogareño de las mujeres”. Se crearon ofertas específicas para el “hogar agrícola”, institutos y cursos femeninos, los primeros destinados a las maestras y los segundos — itinerantes— al conjunto de las mujeres, e incluían en sus planes de estudio economía doméstica, puericultura, granja, entre otras asignaturas. (Gutiérrez, 2014, 225)⁶.

Tanto el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) como el Ministerio de Asuntos Agrarios bonaerense retomaron esa tradición desde fines de los años cincuenta. Incluso la distribución de tareas en el INTA se organizó desde su creación en 1956 y por bastantes años, con una precisa adscripción de género. Solo la “Dirección Hogar rural”, cuyo personal extensionista eran mujeres, estaba en manos femeninas. La ingeniera Enriqueta P. de Vicién estuvo a cargo durante unos 20 años.

En 1971 se afirmaba que el objetivo del extensionismo hacia las familias rurales era el “desarrollo integral del ser humano”, considerando a la mujer como “guía, sostén, copartícipe de la explotación agraria, fuente inagotable de energía que se renueva constantemente y se revive a través de los hijos” (INTA, Proyecto 34, 1971). Las actividades previstas en los cursos y clubes del Hogar rural del INTA se centraban en elaboración de comidas, puericultura, labores, tejidos; la orientación no era muy diferente a la de las escuelas y cursos previos.

Hubo que esperar a la década de 1970 para encontrar presencia femenina —aún escasa— entre el alumnado de las escuelas agrarias comunes. Sin embargo, cabe mencionar que esa situación no era privativa de las mismas, sino que se repetía en las escuelas técnicas urbanas o “industriales”, también reservadas antes para alumnos varones, mientras que las “escuelas profesionales de mujeres” nucleaban la educación técnica para ellas. Las escuelas técnicas, que a su vez recibieron un fuerte impulso durante el peronismo histórico con la creación del subsistema paralelo de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP), también tenían una fuerte presencia en la provincia de Buenos Aires. (Dussel y Pineau, 1995).

Aun en 1971, cuando se brindaba información para el ingreso a las escuelas agrarias promocionando la modalidad, si bien no se hacía referencia a una cuestión de género, se daba por sobreentendido que era para varones (La Nación, 25/9/1971). La excepción fue un curso de un año, de carácter post secundario, que se dictó en la escuela

⁶ En Buenos Aires existieron dos escuelas del “Hogar agrícola” dependientes de la repartición nacional: la de Tandil (1915-1917), la de Bolívar (1948-1971), y un Instituto superior femenino provincial, en Tandil (1955-1971).

de Bolívar en 1972, antes de su conversión en escuela agropecuaria común. En ese caso egresaron con el título de “Técnico en producción agrícola” diez alumnos/as, 50% de cada sexo. En esa misma escuela comenzó al año siguiente a funcionar el Ciclo de Expertos y, en el año 1975, se abrió el Ciclo Superior de Agrónomos Generales, dependiente de la Dirección Nacional de Educación Agropecuaria del Ministerio de Educación, según los planes vigentes entonces. Entre estos primeros inscriptos se encontraba una sola alumna mujer. De allí en más, algunas promociones/divisiones podían incluir alguna mujer pero siempre en muy pequeña proporción. “Generalmente en la ciudad se creía que era una escuela de varones”⁷. Entre las décadas del setenta y ochenta la proporción de mujeres fue muy baja. En el lapso 1975-1987 hubo solo 16 mujeres sobre el total de 287 egresados como “agrónomos generales”; luego, en algunas promociones, por ejemplo en 1989, no egresó ninguna. (Escuela T. Amadeo, 1987; Escuela T. Amadeo, 1989).

Esta situación se ha ido revirtiendo lentamente. En un informe reciente se constataba que la presencia femenina en las diferentes modalidades de escuelas secundarias técnicas —que incluyen las agrarias— ronda en un 32,5 % en todo el país (cifras de 2016). De ese porcentaje solo el 20% elige la agrotécnica, ya que la especialidad a la que se vuelcan mayormente las chicas es la industrial (66%). (Instituto Nacional de Educación Técnica, 2018, 4-5). Buenos Aires “cuenta porcentualmente —para las escuelas técnicas en general— con la matrícula de mujeres más baja del país: representan el 27,4%”. (La Nación, 4/11/2019).

En 1975 y por iniciativa de la comunidad local se creó la Escuela Lucio Mansilla, de Bartolomé Bavio, en jurisdicción provincial. Su carácter fue mixto desde el comienzo, aunque la proporción de egresados era de 45 varones a 4 mujeres aproximadamente, salvo en 1996 con 31 a 12 (Escuela L. Mansilla, 1987 a 1999). Incluso la escuela fue dirigida casi exclusivamente por varones. Recién en 2018, al cumplir 43 años la institución, se celebraba no solo el aniversario sino también que por primera vez se encontraba al frente una directora mujer (El regional costero, 25/4/2018).

Cierto prejuicio sobre la presencia de mujeres en las escuelas agrarias forma parte de la explicación. “Ir a una escuela agraria —una mujer— a nadie se le podía ocurrir... si vos escuchabas de una chica que iba a esa escuela... era porque no era muy femenina”⁸. Por otra parte, una ingeniera agrónoma, ex directora de educación agraria de la provincia (dirección creada recién en 2007 y de la cual fue la primera mujer en ocupar el cargo después de 2011), afirmaba que “era una cuestión machista lo de las escuelas agrarias. Incluso pocos directivos eran mujeres aun en la década de 1990: y había que ser ‘del palo’: agrónomas o veterinarias”⁹.

Si esa era la percepción con relación a docentes y funcionarias, aún más en el imaginario de las comunidades locales subsiste la idea de que la preparación es más adecuada para los varones, no solo por una cuestión tradicional de género sino también

⁷ Entrevista a G.W., que se desempeñó en la escuela Tomás Amadeo, Bolívar, realizada por la autora, 26/8/2015. Todas las entrevistas fueron realizadas por la autora. Se omite esta aclaración en lo sucesivo.

⁸ Entrevista a E. M., maestra, Ranchos, prov. de Buenos Aires, realizada en octubre de 2015.

⁹ Entrevista a A.T., Dirección de Educación Agraria, La Plata, realizada en febrero de 2016, días antes de su retiro.

por las expectativas laborales, sobre todo en el medio rural. En el trabajo cotidiano dentro del ámbito estrictamente escolar no se advierten, sin embargo, demasiadas diferencias: en general, los testimonios apuntan a que ambos, chicas y muchachos, colaboran mutuamente en las tareas de campo. Las motivaciones de opción escolar por parte de los padres, por su parte, no siempre se relacionan con cuestiones educativas o de género, sino que consideran que es un tipo de escuela que “contiene” a los alumnos en jornada completa.

A fines de los noventa, la DINIECE realizó una estadística que distinguía entre alumnas mujeres y varones. En 1997, cuando en las escuelas agrarias aún no se aplicaba la reforma educativa, las mujeres constituían el 23,15% de los alumnos de agropecuaria en la provincia de Buenos Aires. De ellas, el 29,8% en el conurbano y el 22,6% en el resto de la provincia. En 1998 eran el 28%: el 42% en el conurbano, mientras que en el resto solo constituían el 27,1%. En 1999 eran respectivamente 29,1%, 38,4% y 28,4%. En el conurbano las expectativas de empleo al egreso no tienen que ver con lo rural, ni con la especialidad de la escuela, a excepción de jardinería o parques, como empleados o emprendimientos propios (DiNIECE, 1997-1999). Con la aplicación del Polimodal en la provincia dejaron de existir las especialidades previas; las escuelas optaron por la modalidad “producción de bienes y servicios” o “ciencias naturales” (pero no necesariamente estas son solo las agrarias). Por otra parte, la forma de recopilar la información por la DINIECE implicó que, si se informaba por modalidad, no se discriminara por sexo: solo se lo hacía en los cuadros de datos de cantidad de alumnos por nivel. Las últimas estadísticas de la Dirección sí informan sobre alumnas mujeres, pero no sobre la orientación agropecuaria, sino sobre la educación técnico profesional.

Como se mencionó, otra de las escuelas en las que se indagó fue la escuela agraria de Quilmes, creada en 1988 en un predio donado a tal fin, de 4 hectáreas, ubicadas en zona totalmente urbana de la ciudad homónima. En este caso, durante la primera década predominaron los varones, pero en la actualidad ha cambiado y es equilibrada la matrícula entre varones y mujeres, tal vez por las razones de su ubicación y las expectativas laborales urbanas al egresar, en pocos casos relacionadas con lo rural. Por otra parte, para la creación de la escuela de Quilmes “se pensó en la posibilidad de acceder a una Escuela sin que los alumnos tuviesen que viajar largas distancias o quedarse toda la semana lejos del hogar, por lo que creo que es también la causa por lo que se han incorporado tantas mujeres”.¹⁰

En el caso de la escuela de alternancia, el CEPT N° 1 “Colonia El Salado” del partido de General Belgrano es, para muchos jóvenes residentes en el campo, la única alternativa posible sin mudarse a la zona urbana o efectuar traslados diarios que ocupan gran parte del día. El sistema de alternancia de una semana en la escuela y dos en el hogar, con visita de docentes, es una solución a ese problema. Sin embargo, el compromiso de las familias con este sistema ha cambiado con el tiempo. Se afirma que

... la mayoría de los padres confiaron en un sistema como este como una forma de combatir ese desarraigo, más allá de que los padres también como que tomaban parte de un montón de cosas, la participación que tenían los padres en la escuela, eso ayudaba a que los padres conocieran internamente lo que era y entonces

¹⁰ Entrevista al profesor A, docente, ingeniero agrónomo, escuela de Quilmes, 31/10/2015.

generaba confianza, lo que pasa que... cambiaron mucho las cosas después. (Entrevista a M., docente actual del CEPT N° 1 Colonia El Salado, Gral. Belgrano, Buenos Aires, 29/8/2015).

En cuanto a la presencia femenina, los períodos en que las mujeres son mayoría configuran “una excepción a la regla” (Entrevista a D., docente jubilada del CEPT N° 1 Colonia El Salado, Gral. Belgrano, Buenos Aires, el 29/8/2015.). Actualmente muchos estudiantes tienen residencia transitoria en la localidad por los empleos de los padres y provienen de otras provincias, entre ellas Corrientes; esto a veces dificulta lograr una mayor vinculación con el establecimiento educativo, pero no influye en la cuestión de género.

La presencia femenina también está ligada al problema laboral y aquí sí el género diferencia:

...varones son los que están más vinculados al trabajo, digamos que quieren aprender todo lo relacionado al trabajo de campo, aún en el medio rural existe como una creencia de que la mujer bueno, puede hacer determinadas cosas, ¿no?, o ser ama de casa como han sido sus mamás o a lo sumo si tienen la posibilidad ir a estudiar no sé magisterio, es decir como tareas propias de la mujer para ellos, ¿no? (Entrevista a M., CEPT General Belgrano, 29/8/2015).

Una de las problemáticas respecto a la concurrencia de alumnas a la secundaria rural es la residencia, cuando las/os estudiantes deben permanecer en la escuela. Esto es considerado en un testimonio de una docente del CEPT de General Belgrano, aun cuando la permanencia no es prolongada:

Llevó muchísimas charlas, muchas visitas en las casas para hacerles entender que bueno, siempre nos quedábamos a dormir, generalmente dos varones y una mujer porque siempre era mayor el número de varones en los CEPT y bueno, nosotras dormíamos con las chicas pero llevó un trabajo digamos bastante arduo de charlas para poder convencerlas [a las madres], las chicas querían ir a la escuela, lo que pasaba era que los padres eran remisos. (Entrevista a D. CEPT N° 1 Colonia El Salado, Gral. Belgrano, Buenos Aires, 29/8/2015 en Gral. Belgrano)

En muchos casos, hasta la promulgación de la ley federal de educación de 1993 y su versión provincial, la ley 11.612 de 1995 que establecía la obligatoriedad de la educación hasta el tercer ciclo de la Educación General Básica, las escuelas agrarias no poseían residencia para mujeres, que eran franca minoría y se alojaban en pensiones de las localidades cercanas o simplemente vivían con su familia y se trasladaban diariamente a la escuela. Cuando se amplió la obligatoriedad, parte del tercer ciclo se solía dictar en el edificio de la escuela agraria, pero no había espacio para tantos alumnos, y el problema

eran particularmente las mujeres. Como testimonia una docente de Bolívar, “El hospedaje de las alumnas (de 12/13 años), presentaban un gran problema para sus padres, ya que la que no tenía familiares donde quedarse, no querían dejarlas en pensiones”. Se decidió entonces, por parte de las autoridades de la escuela

... acondicionar un lugar para recibir a alumnas mujeres que querían la modalidad y/o no tenían otra alternativa. Así es que primero fue una habitación y luego una casa que se desocupó, en la escuela. Como nada se previó desde educación, hubo que hacer acuerdos para lograr que personal femenino del establecimiento pernoctara con las alumnas. (Entrevista a G.W. ex docente y ex directora de la escuela Tomás Amadeo, Bolívar, 26/8/2015)

Como suele suceder en el sistema educativo, se antepone la norma a las disposiciones para poder llevarla a la práctica. Cuando en 2006 la ley estableció la obligatoriedad del secundario, ya había entonces un antecedente y se crearon cargos de preceptores residentes para varones y luego para mujeres, aunque no siempre con carga horaria suficiente, y se estableció la preferencia para los/as jóvenes de familias rurales en las residencias. “Como las residencias poseen generalmente una capacidad limitada de cupos, se debe ponderar la procedencia rural de los alumnos, la unidad familiar (presencia de hermanos) y la condición social de la familia”. (Dirección General de Cultura y Educación, 2010).

Una cuestión que paradójicamente resurge en el siglo XXI y con respecto a las alumnas es que quienes enviaban estudiantes eran los que “de alguna forma, (asistentes sociales, juzgado de paz, etc.), querían ‘contener’ a algunas niñas”. Según una ex-directora: “esto nos costó una lucha a brazo partido, ya que personalmente he tenido que discutir, que nuestra escuela “no era un asilo/reclusorio, sino una escuela que recibiría a todos aquellos que gustaran de la modalidad” (Entrevista a G. W., escuela Tomás Amadeo, Bolívar, 26/8/2015). Era paradójico, porque este tipo de advertencias se solían encontrar en los reglamentos de las antiguas escuelas agrícolas desde principios del siglo XX.

Pero, ¿qué sucedía con los y las egresadas de las escuelas agrarias? La aspiración, sobre todo hasta la década de 1990, era seguir estudios superiores, en algunos casos agronomía o veterinaria; en otros, diversas carreras, como los profesorado, sobre todo para las jóvenes. Sin embargo, la situación fue cambiando, en parte porque las familias que dependían del campo o bien se han urbanizado o no poseen posibilidades económicas. Las carreras universitarias se convierten actualmente en aspiraciones que pocos egresados de escuelas agrarias pueden concretar, tanto chicas como varones.

Se afirma entonces que

... en realidad, los alumnos/as que siguen carreras universitarias no son muchos. Algunos desarrollan trabajos conectados con el área: mantenimiento de parques y jardines, apicultura. Algunos egresados de varios años son pequeños productores

agropecuarios, teniendo vacas o cerdos. Algunos regresan como docentes. Muchos tienen empleos que no están conectados con el campo. (Entrevista a S., docente de Escuela de Quilmes, setiembre de 2015)

Esto afecta tanto a varones como a mujeres, aunque los primeros suelen tomar decisiones más autónomas, sobre todo con relación a su destino laboral, si este se vincula con las tareas rurales. En el caso de las chicas hay menos posibilidades de autonomía, incluso para utilizar los conocimientos adquiridos.

Una cosa que me llama poderosamente la atención y realmente me causaba y causa mucho desencanto, es que con respecto a las alumnas mujeres, muchas de las cuales no terminaban los estudios, es que si están en el campo, es por haber hecho pareja con jóvenes empleados rurales [es decir que no eligen por sí mismas la vida rural por su especialidad sino por el trabajo del varón]. Quienes se recibían (Técnico Agropecuario), hoy trabajan como empleadas domésticas y/o servicio auxiliar (porterías) en escuelas del distrito, policías, etc. (Entrevista a Graciela, ex docente y ex directora de la escuela Tomás Amadeo, Bolívar, 26/8/2015)

Es esto una deuda pendiente, ya que solo un pequeño número sigue carreras universitarias, y dentro del mismo son pocas las que se inclinan por la especialidad agropecuaria.

Por otra parte, la existencia de la tecnicatura en el 7° año promueve la terminalidad en la escuela y es una opción laboral más, y algunas escuelas se ven beneficiadas, sobre todo las del conurbano. Al respecto, se afirma que “hay dicotomía en escuelas agrarias: con el 7° año, tecnicatura, INET quiere recuperar la enseñanza técnica. Las antiguas agropecuarias se van quedando sin matrícula, las escuelas, hasta Bavio, ganan porque dan a los chicos del conurbano una tecnicatura”. Es decir, en sus palabras: “Estas escuelas del periurbano ahora son ‘potables’” (Entrevista a G.S., director de la escuela agraria del Parque Pereyra, 2017).

Reflexiones finales

Para el subsistema de educación agraria o agrotécnica (antes educación agrícola) la presencia de mujeres solo se encontraba legitimada, hasta mediados del siglo XX, en las llamadas escuelas del Hogar agrícola, que preparaban específicamente maestras, para difundir luego a través de cursos diversas labores domésticas a la vez que productivas. Esto fue la norma también en las ubicadas en territorio de la provincia de Buenos Aires. Recién en la década de 1970 comenzaron a ingresar alumnas de manera regular en las escuelas agrarias comunes, aún en muy pequeña proporción con relación a los estudiantes

varones¹¹. Los cambios curriculares y luego legislativos ocurridos a partir de la recuperación de la democracia en 1983 trajeron aparejados, también para la educación bonaerense, una mayor equidad de género, aun cuando quedan determinados nichos educativos, entre ellos el técnico en general y el agrario en particular, tal como demuestran las cifras de 2018, en los que es difícil encontrar paridad entre varones y mujeres. Eso en un contexto en que la oferta educativa agraria ha aumentado fuertemente en las últimas décadas, aunque en relación inversa con la disminución de la población rural, debida a factores diversos.

Si bien existen cuestiones objetivas relacionadas con las posibilidades laborales para las egresadas del sistema de educación agraria, ya que también en los empleos rurales existe una fuerte adscripción de género, también hay problemáticas de percepciones y representaciones de lo que debe ser la educación para las chicas, que han ido cambiando a lo largo del tiempo, pero que aún en la década de 1980 eran muy significativas con relación a la educación agrotécnica. No era en todo caso percibida como una opción demasiado positiva para una mujer, y hasta a nivel docente y directivo la primacía de los varones ha sido la norma. Una problemática común a varones y mujeres se relaciona con el empleo, pero afecta particularmente a las segundas. Al egresar, el destino laboral en áreas afines es bastante más complejo para ellas. Entonces, “...es necesario rescatar los aspectos de educación, empleo y mujer rural desde una óptica del desarrollo rural integral, con un enfoque de equidad de género que sea comprensivo de todos estos elementos”. (Frades, 2006, 15).

Bibliografía

- AMADEO, T. (1946). *La redención por la mujer*, Buenos Aires.
- BALSA, J. (2006). *El desvanecimiento del mundo chacarero. Transformaciones sociales en la agricultura bonaerense, 1937-1988*, Bernal: Universidad Nacional de Quilmes Editora.
- BARSKY, O., DÁVILA, M. Y BUSTOS, T. (2009). *Educación y desarrollo rural. La experiencia de los centros educativos para la Producción Total CEPT*, Buenos Aires: Ciccus.
- CAPPELLACCI, I. Y M. V. GINOCCHIO (2010). “La educación secundaria rural en la actualidad”, *Boletín Temas de Educación*, 7, 1a ed., Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 18-45.
- Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, República Argentina, 2010, Serie B, tomo 2.
- CRAGNOLINO, E. (1996). “Que sepa coser, que sepa bordar: análisis de la participación de la mujer en estrategias educativas no formales en Córdoba”, *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. N° 9, Año 5, Buenos Aires: IICE; Miño y Dávila/UBA, 73-84.

¹¹ En las mismas facultades de agronomía la presencia de mujeres era rara hasta los años sesenta. En una lista de egresados de la de la Universidad Nacional de La Plata, entre 1883 y 1963 solo se incluyen 18 mujeres.

- DE ARCE, A. (2011). “En el hogar campesino está la grandeza de la economía nacional. Trabajo e identidades de género en el agro argentino (1930-1943)”, *Revista Secuencia*, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, México D.F., n° 81, septiembre-diciembre de 2011, 130-157.
- . (2016). *Mujeres, familia y trabajo. Chacra, caña y algodón en la Argentina, (1930-1960)*, Universidad Nacional de Quilmes Editora, 2016
- DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN, DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN AGRARIA (2010), *Residencias estudiantiles*, La Plata: DGCE. En línea: <http://www.abc.gov.ar/>
- DILLON, E. (2006). “La educación rural en la Argentina de hoy”, *Anales de la educación común*, Tercer siglo, año 2, número 5, Educación y trabajo, diciembre de 2006. Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires, Versión digital del artículo publicado en págs. 185 a 192.
- DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA, DIRECCIÓN GENERAL RED FEDERAL DE INFORMACIÓN (1997-2000). *Establecimientos que imparten educación común, Porcentaje de mujeres del nivel de enseñanza medio por modalidad, según división político territorial*, Relevamiento anual, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- DUFFAURE, A. (1985). *Education, Milieu Et Alternance*. París: Éditions Universitaires.
- DUSSEL, I., Y PINEAU, P. (1995). *De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo. Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Buenos Aires: Editorial Galerna, 107-173.
- EL REGIONAL COSTERO, 25/4/2018; <http://elregionalcostero.com.ar/un-nuevo-aniversario-de-la-escuela-agraria/> , consultado el 9/11/2019.
- ESCUELA AGROPECUARIA TOMÁS AMADEO (1987). *Libro de egresados*, inédito.
- . (1989). *Invitación acto de egreso*.
- ESCUELA AGROPECUARIA LUCIO MANSILLA (1987 a 1999). *Listas de egresados*, Biblioteca (inédito).
- ESCUELA AGROTÉCNICA DE VILLA URQUIZA (ENTRE RÍOS), (2015). Estadística escolar.
- . Registro estadístico, 1988-2014 (inédito).
- FAINHOLC, B. (2011). *Educación y género. Una perspectiva social, cultural y tecnológica*, Buenos Aires: Lugar Editorial.
- FRADES, V. M. (2006). La educación de las mujeres en el medio rural. En *Convergencia con Europa y cambio en la universidad: XI Conferencia de Sociología de la Educación*, Santander, 22-24/9/2006 [ie 2005], 125-126. <http://www.red-ler.org/educacion-mujeres-desarrollo-rural.pdf>
- FORNI, F., G. NEIMAN, L. ROLDÁN, J. SABATINO, Y G. BACALINI (1998). *Haciendo escuela. Alternancia, trabajo y desarrollo en el medio rural*, Buenos Aires: Ediciones Ciccus.

- GUTIÉRREZ, T. (2007). *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955*, Universidad Nacional de Quilmes Editora.
- . (2014). “Estado, agro y hogar. Políticas públicas hacia las mujeres rurales, Buenos Aires (Argentina), 1958-1991”. *Revista Secuencia*, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, México D.F., N°88, ene-abr; 219-248.
- INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN TÉCNICA (INET), *Mujeres en la ETP: desigualdades y oportunidades*, 2018.
- INTA (INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍA AGROPECUARIA), (1971). *Guía Programa 34. Actividades con la familia y la comunidad rural*, Coord. Enriqueta P. de Vicién, Buenos Aires: Ediciones del INTA.
- JACINTO, C. (2015). “Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina”, *Perfiles Educativos* | vol. XXXVII, núm. 148, IISUE-UNAM.
- LA NACIÓN, ¿Cómo logró una escuela técnica bonaerense tener tantas estudiantes mujeres como varones?, 25/9/1971.
- MORGAGE, G. (2012). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*, 2ª edic., Buenos Aires: Noveduc.
- MUZLERA, J. (2009). *Chacareros del siglo XXI. Herencia, familia y trabajo en la Pampa Gringa*, Buenos Aires: Imago Mundi.
- MÍGUEZ, E. y M. E. SPINELLI (2014). “La sociedad bonaerense, 1943-2001”. En BARRENECHE, O., (dir.). *Historia de la provincia de Buenos Aires. Del primer peronismo a la crisis de 2001*. 5, Buenos Aires: Unipe/edhasa, 53-88.
- MINISTERIO DE ASUNTOS AGRARIOS, GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2006). *Nuestra provincia, nuestro campo*, La Plata: MAA.
- PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA TOMÁS AMADEO DE BOLÍVAR, en línea: <http://eeabolivar.blogspot.com.ar/p/plan-de-estudios.html>, consultado 3/3/2015.
- PONCE DE LEÓN, A.A. (1946) *La educación en el medio rural. Enseñanza del hogar agrícola*. La Plata: inédita, Tesis para optar al título de ingeniera agrónoma.
- REPÚBLICA ARGENTINA (2006) Ley N° 26.206 de educación nacional.
- REPÚBLICA ARGENTINA, PLAN ESTRATÉGICO ALIMENTARIO Y AGROINDUSTRIAL PARTICIPATIVO Y FEDERAL, 2010-2016 (2010). *Encuesta a familias de alumnos de escuelas agrotécnicas de la Argentina, Informe provincia de Buenos Aires*.
- SUBIRAT MARTORI, M. (1994). M. “Conquistar la igualdad: la coeducación hoy”, en *Revista iberoamericana de educación. Monográfico: género y educación*, diciembre, s/d.
- VIGUERA, A. Y O. BARRENECHE (2014). “Buenos Aires en el contexto nacional, 1943-2001”, en Barreneche, O., (dir.). *Historia de la provincia de Buenos Aires. Del primer peronismo a la crisis de 2001*. 5, Buenos Aires: Unipe/Edhasa, 13-52.