

# **Educación técnica rural en Argentina (1910-1960)**

(Rural technical education in Argentina 1910-1960)

**Jorge Navarro, Marcelo Gastón**

Centro de Estudios de la Argentina Rural, Universidad Nacional de Quilmes, Roque Sáenz Peña N° 352, Aulas Norte, Aula 30, 1er Piso, Bernal (B1876BXD), Provincia de Buenos Aires – Argentina; mail: mjorgenavarro@conicet.gov.ar

## **Resumen:**

La educación agropecuaria en Argentina, si bien tiene sus primeros antecedentes en el siglo XIX, va a tener su mayor desarrollo en la primera mitad del XX. En sus distintas modalidades, este tipo de educación fue impartida tanto en el nivel secundario, como el superior, transformándose en una modalidad con características particulares dentro del sistema educativo, y mostrando diferentes matices y orientaciones en sus distintas etapas de crecimiento.

El siguiente artículo es un acercamiento a la evolución de la educación de tipo técnica en el ámbito rural en nuestro país, particularmente en el período 1910-1960, recorriendo sus antecedentes, y puntualizando su desarrollo durante el peronismo.

## **Abstract:**

Although, rural education in Argentina had its first records in the XIX century, it had its main development in the first half of the XX century. In its different modalities, this type of education was imparted in secondary school as well as superior school, changing in a modality with particular characteristics within the educational system and showing different tones and orientations in its different stages of increase.

The following article is a closeness to the evolution of the technical education in the rural ambit in our country, particularly in the period 1910-1960, going through its events and fixing its development during the “peronismo”.

**Palabras Clave:** Educación agropecuaria; Misiones monotécnicas; Escuela agrotécnica.

**Keywords:** Rural education; Monotechnical education; Agricultural school.

## **I- Introducción: la educación agropecuaria en Argentina**

La educación de tipo técnica en el ámbito rural en Argentina tuvo muchos matices a lo largo de su desarrollo. Desde las propuestas de Juan Manuel Belgrano y Juan Vieytes como precursores de la educación agropecuaria, hasta las actuales escuelas agrícolas, o con orientación en trabajo agropecuario regional, las diversas formas que adquirió esta modalidad de educación fue variando y mutando, vincularmente no

sólo con los contextos políticos y los momentos históricos en el que se desarrollaban, sino también en concordancia con las diferentes influencias de pensamiento que otorgan particularidades a estas propuestas.

Si bien el desarrollo de la educación agropecuaria va a tener su mayor crecimiento recién en el siglo XX, muchas de las propuestas sobre un tipo de educación vinculada al mundo rural van a surgir en el siglo XIX. Ya Domingo Faustino Sarmiento, con la creación de las escuelas de minería en Catamarca, la escuela normal de Paraná y las quintas agronómicas, da clara señas de la necesidad por generar un sistema que abarque la educación agroindustrial en el país. Y si bien muchas de estas instituciones tuvieron una duración efímera, principalmente por falta de presupuesto y cuestiones políticas, son reconocidas como antecedentes de la educación agropecuaria en la Argentina.

Un recorrido sobre la evolución de la educación agrotécnica en Argentina es el objeto de este trabajo, que si bien no tiene pretensiones de exhaustividad, busca brindar un panorama que dé cuenta de la diversidad y complejidad de propuestas que surgieron a lo largo de las primeras décadas del siglo XX, puntualizando alguna de ellas.

Partimos de entender que:

*“... las escuelas agropecuarias son instituciones territoriales. Esto implica definirlas como un orden socioespacial (conjunto de vínculos simbólicos y materiales entre los grupos sociales y sus espacios) donde la identidad y la cultura estructuran una valorización territorial específica y los cursos de acción expresan los posibles caminos interpretativos de la realidad (Albaladejo y Bustos Cara, 2004)”*.<sup>1</sup>

Esta misma autora, para diferenciarlas de las escuelas rurales, señala que:

*“(...) las escuelas agropecuarias son aquellos establecimientos de nivel medio cuyo objeto de estudio es lo agropecuario. En cambio, las escuelas rurales son establecimientos de escolaridad básica emplazados en el medio rural. Como tales, estas escuelas han cumplido y cumplen en plenitud la función educativa”*.<sup>2</sup>

No se puede reducir la educación agropecuaria a la enseñanza y aprendizaje de la agricultura, ya que incluye otras diversas competencias como la gestión, la

---

<sup>1</sup> Maria Plencovich; Alejandro Costantini; Ana Bocchicchio. *La educación agropecuaria Argentina. Génesis y estructura*.(Buenos Aires: Editorial Ciccus, 2009), 21.

<sup>2</sup> Plencovich, *La educación agropecuaria Argentina*, 34.

comercialización y distribución de productos, como así también elementos referidos a la sustentabilidad y cuidado del medio rural.<sup>3</sup>

Plencovich señala que las escuelas agropecuarias en nuestro país tuvieron distintas denominaciones, dependiendo de las provincias en donde se aplicaba esta modalidad. Así podían denominarse: escuelas agrarias, prácticas, agrotécnicas, de agricultura, granjas, entre otras:

*“Las escuelas agropecuarias actúan en la interfaz entre dos sistemas complejos y heterogéneos: el sistema educativo (subsistema de educación agropecuaria) y el socioproductivo de base agropecuaria. Ambos sistemas responden a lógicas de desarrollo, objetivos e identidades diferentes; tales, tienen sus propias funciones, componentes, mecanismos de autorregulación, emergentes, etc., y configuran campos de fuerzas peculiares”.*<sup>4</sup>

En el caso de la educación argentina, la educación agropecuaria se imparte únicamente en el nivel secundario y superior. Y, particularmente, en el nivel secundario la modalidad agropecuaria hace referencia a la educación técnico profesional.

Actualmente, las escuelas agropecuarias tienen tres misiones fundamentales: formación integral del alumno, preparación para los estudios superiores, y lo que es específico de este tipo de educación: la capacitación para el mundo de trabajo agropecuario.

Y aunque la educación agropecuaria en nuestro país presenta variantes en las distintas provincias o regiones, en cuanto a su estructura académica, modalidad, forma de trabajo, e incluso orientación, lo común a todas ellas es un larga historia de avances y contramarchas para constituirse en un elemento clave de desarrollo dentro del sistema educativo nacional y, fundamentalmente clave, en el desarrollo del mundo agrario.

## **II- Primeros antecedentes de la educación agrícola en Argentina y contexto internacional**

La enseñanza agrícola en nuestro país tiene como primer antecedente la “Escuela Práctica”, fundada por Bernardino Rivadavia en 1823 en la quinta de la Recoleta.

---

<sup>3</sup> Plencovich, *La educación agropecuaria Argentina*, 15.

<sup>4</sup> Plencovich, *La educación agropecuaria Argentina*, 17.

En 1870, se crean secciones de agricultura en los colegios nacionales de Salta, Tucumán y Mendoza, siendo la primera suprimida al poco tiempo de su inauguración, mientras que las dos últimas se conformaron posteriormente en las llamadas “quintas agronómicas”.<sup>5</sup>

A ellas habría que sumarles las experiencias en las escuelas de Córdoba con la instrucción agrícola femenina en escuelas comunes, la Escuela Nacional de Agricultura de Casilda y la Escuela del Hogar Agrícola en Tandil (Buenos Aires), entre muchas más.

En el caso de la provincia de Salta, se destaca la fundación de la escuela práctica de agricultura de Puerta de Díaz en 1911, posteriormente denominada estación experimental (1929), y los cursos temporarios del hogar agrícola en el período 1918-1919 en la localidad de Rosario de Lerma.<sup>6</sup>

Tomás Amadeo señala a comienzos de siglo que:

*“Hasta principios del año 1907 las pocas escuelas de agricultura existentes no constituían un conjunto armónico disciplinado bajo una reglamentación común y adecuada, sino que, por el contrario, se encontraba desorganizada por recientes reformas, sin mayores fundamentos y sin un criterio prudente, sometidas a las vicisitudes de la voluntad administrativa de sus superiores inmediatos o del ministerio y dependiendo de una oficina sin mayor importancia, constituida por la antigua Sección de Enseñanza Agrícola dependiente de la Dirección General de Agricultura y Defensa Agrícola”.*<sup>7</sup>

A comienzos del siglo XX, las escuelas rurales sólo brindaban educación hasta segundo o tercer año de educación elemental. En el caso de la enseñanza agrícola, en las primeras décadas circulaban algunas propuestas especializadas. Estas tomaban como base modelos implementados en el extranjero que, se creía, podrían aplicarse en nuestro país.<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Tomás Amadeo. *La enseñanza y la experimentación agrícolas en la República Argentina*. Dirección General de Enseñanza e Investigaciones Agrícolas. (Buenos Aires: Ministerio de Agricultura de la Nación, 1916), 16.

<sup>6</sup> Talía Gutierrez. *Educación, agro y sociedad: políticas agrarias en la región pampeana, 1897-1955*. (Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2007).

<sup>7</sup> Amadeo, *La enseñanza y la experimentación*, 12.

<sup>8</sup> Gutierrez, *Educación, agro y sociedad*, 79.

Estas propuestas estaban enmarcadas en la fuerte tendencia normalista de la época, que tenía fundamentos claramente positivistas, enarbolando banderas como la ciencia y el progreso, para el desarrollo social. Uno de los representantes de esta tendencia fue Víctor Mercante, quien veía en la educación agrícola un elemento de necesidad de desarrollo psicofísico, importante para el desarrollo del sujeto. De esta forma se contribuía al desarrollo científico en el niño, mediante la observación de los fenómenos, y el trabajo manual que fomentaría el desarrollo moral.

La educación rural fue pensada con una lógica progresista, que necesitaba orientar a determinadas clases hacia un trabajo manual de índole agrícola y ganadera. En este sentido, la educación agrícola se pensaba necesaria para la consolidación de un determinado orden social, a partir del cual se podría efectivizar un certero control social, que asegurase la incorporación de determinados valores y normas por parte de ciertos sujetos, pertenecientes a algunas clases sociales.

*“Una situación que estaba estrechamente relacionada con la utopía de formar una clase media rural agrícola, de medianos productores que enviarían a sus hijos a las escuelas agrícolas “especiales”, mientras que el sector más bajo- pequeños propietarios o arrendatarios- debería optar por la escuela “práctica” rural.”<sup>9</sup>*

En el ámbito internacional, la primera guerra mundial vino a derrumbar el excesivo optimismo de los defensores de la bonanza liberal y el progreso ilimitado. Este conflicto resultó extraordinario, no sólo por la inusitada crueldad del combate y por la participación de todas las naciones más poderosas del mundo en el conflicto, sino por la enorme escala de los recursos materiales y humanos empleados. El esfuerzo de la guerra obligó a los diversos Estados Nacionales a establecer rígidos sistemas de control sobre la producción y el consumo nacional. La puesta en marcha de estos sistemas permitió reunir la información y desarrollar las técnicas de análisis y planificación que permitirían encontrar y desarrollar las soluciones de política económica para la Gran Depresión de los años treinta. La apertura de las economías integradas al sistema de comercio internacional facilitó la rápida difusión de la crisis, cuyo primer signo resultó la estrepitosa caída en los precios de la Bolsa de Comercio de New York en Octubre de 1929.

---

<sup>9</sup> Gutiérrez, *Educación, agro y sociedad*, 28.

La Gran Depresión y la crisis económica mundial se prolongaron durante los primeros años de la década del '30, y se extendieron paulatinamente desde los Estados Unidos al resto del mundo capitalista. Durante la década de 1920, cuando los negocios prosperaban en Estados Unidos, la agricultura entraba en recesión. En lo que respecta a la situación europea, la hiperinflación se apoderó de la economía alemana, no pudiendo pagar las enormes reparaciones de guerra impuestas tras la primera Guerra Mundial.

A partir de esta crisis, desatada hacia final de los treinta, los Estados sostuvieron su dominación a partir de la capacidad de intervenir eficazmente en la planificación de las actividades económicas y en la redistribución progresiva del ingreso a escala nacional.

Entre los factores más importantes que impulsan este proceso están los siguientes:

- El proceso de monopolización de la fuerza física en espacios territoriales y vitales cada vez más extensos, hasta consolidar los Estados Nacionales.
- La expansión de la economía monetaria y la reducción del campo de la economía natural.
- El desarrollo de la ciencia y la tecnología en los sistemas de transporte, comunicación y en la misma producción de bienes y servicios para la vida.

Sobre la base de estas transformaciones van apareciendo nuevos modos de relación entre los hombres, cuyas principales características son:

- La división del trabajo se vuelve más compleja, se desdoblan y multiplican las funciones sociales.
- Aparecen nuevos vínculos de interdependencia entre los hombres. La red que los vincula se vuelve más densa y compleja; así, lo que unos hacen y producen va dependiendo cada vez más de lo que hacen y producen otros.

Siguiendo a Susana Bianchi, entre los sucesos que caracterizaron el desarrollo en esta primera mitad del siglo podemos señalar, en primer lugar, que el crecimiento de las ciudades se caracterizó por procesos de urbanización ligados a la industrialización, a la transformación de las estructuras agrícolas, y a la mayor

complejidad de los servicios y de la administración privada y estatal. En segundo lugar, el desarrollo se caracterizó por modelos de instituciones deseables: Estado homogéneo y soberano, y ciudadanos con derechos políticos y legales.

En el ámbito político-social, a principios de la década de 1930, con el consiguiente aumento de las dificultades económicas y sociales se dio lugar a la aparición de los órdenes fascistas en Europa, que acabaron por triunfar amparados relativamente en la estela de la Gran Depresión.

En el proceso productivo fueron incorporados avances tecnológicos como la “cadena de producción”, desarrollados durante la guerra para la producción bélica. Incluso los principios de la “gestión científica” de Taylor ya habían sido incorporados por Henry Ford desde 1914. De este modo, los trabajadores podían producir más, bajar costos y reducir los precios al consumidor.

En el ámbito educativo, si bien en la década de 1920 ya circulan ensayos que orientan a la problemática curricular, es después de la segunda guerra mundial cuando aparecen las primeras formulaciones con un mayor nivel de articulación. Es en el siglo XX que se van a perfilando los principales paradigmas, perspectivas o enfoques de educación.

Se esperaba que el sistema educativo estuviera en condiciones de ofrecer los conocimientos necesarios para que todos los miembros de la fuerza de trabajo respondieran adecuadamente a las demandas de sus puestos. Las políticas dominantes durante este período procuraron estimular en el sistema educativo prácticas conducentes a la producción de individuos fácilmente adaptables a los procesos políticos y productivos vigentes. Esto requería cultivar las habilidades y los saberes fundamentales para estos procesos. Para ello se procuró organizar las rutinas institucionales escolares de acuerdo con los criterios de racionalidad y eficiencia propios de la burocracia estatal y de la producción en serie.

Hacia la década del 40, las migraciones internas, de las zonas rurales a las zonas urbanas se acrecentaron aún más debido a los procesos de industrialización, y la creciente demanda de mano de obra en la creciente industria nacional,

En estas primeras décadas hasta 1943, la educación técnica en nuestro país estaba conformada básicamente por las escuelas industriales de la Nación, las escuelas de artes y oficios, las escuelas profesionales para mujeres y las escuelas técnicas.

Las escuelas industriales de la Nación otorgaban una formación técnica, en especialidades como la construcción, mecánica y electricidad. Fueron creadas en el año 1899, su requisito de ingreso era tener la escuela primaria completa, y su duración era de 6 o 7 años.

Las escuelas de artes y oficios existen desde 1909, y estaban pensadas para la formación de obreros rurales. Su funcionamiento se daba en contextos rurales, y su diversificación geográfica fue muy amplia.

En el caso de las escuelas profesionales de mujeres, éstas funcionaban con el objetivo de brindar a las mujeres capacitación en trabajos manuales, como ser: bordado (en diferentes tipos de telas y confecciones), tejido, pintura, corte y confección, y dibujo, entre otras.

Las escuelas técnicas creadas en 1935 estaban destinadas a la formación de obreros especializados, y su requisito de ingreso era tener el ciclo primario completo. Se ofertaban cuatro especialidades, a saber: herrería, construcciones, electricidad y carpintería. Su duración era de tres años.<sup>10</sup>

A partir de 1943, varias fueron las modificaciones socioeconómicas que tuvieron que ver con lo rural; entre ellas se destaca la sanción del “Estatuto del Peón”, en octubre de 1944.

Posteriormente, con el primer plan quinquenal, en 1947 se sostenía la necesidad de ampliar el sistema educativo vigente. La ampliación contemplaba todos los niveles del sistema, con la idea de garantizar un mayor acceso por parte de población a la educación. Idea muy vinculada en el peronismo con la idea de la “justicia social”.

### **III- Educación técnica durante el peronismo**

---

<sup>10</sup> Horacio Gaggero, “La expansión de la Educación Técnica durante el gobierno peronista (1943-1955)”, en *Actas de las XIII Jornadas de Epistemología de las Ciencias Económicas*, ed. Alejandro Miróli y Diego Weisman (Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2008).

## **La Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP)**

Con la asunción del peronismo al poder, la formación técnica en el sistema educativo se acrecentó. Y este crecimiento también abarcó la educación técnica en el ámbito rural.

Las reformas aplicadas por el peronismo comprendían tanto el nivel primario, con cursos de preaprendizaje y las misiones monotécnicas; el nivel medio, con las escuelas-fábricas e industriales de la Nación, y llegando inclusive al nivel superior, con la creación de la Universidad Obrera Nacional.

*“Cabe mencionar que como resultados de la marcada estructuración del sistema de enseñanza orientada hacia el trabajo, en el lapso 1947 – 1951 se crean 78 escuela fábrica, 103 escuelas de aprendizaje, 106 escuelas de medio turno, 304 escuelas de capacitación obrera para adultos y 78 escuelas de capacitación profesional para mujeres. Tanto en unas como en otras la enseñanza es gratuita para los obreros o empleados y los horarios de cursado contemplan el trabajo de los alumnos”.*<sup>11</sup>

Fue todo un sistema que se organizó y articuló a partir de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) en 1944, dependiente de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social hasta 1951, para pasar luego a depender del Ministerio de Educación de la Nación.

Este sistema educativo se basó en una serie de leyes y decretos que le dieron forma. Por un lado, la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) (decretos 15438/44, 6648/45 y 964/46), la Dirección General de Enseñanza Técnica (DGET) (decretos 17854/44, 2701/45, 9078/48 y 19379/48), y la creación del segundo ciclo de la CNAOP y la UON (ley 13229/48).

La CNAOP se crea por decreto 14530/44 sobre aprendizaje industrial y trabajo de menores, con reformas a través de los decretos 6648/45 y 554/45. Estas regulaciones no sólo estaban especificadas para la creación de escuelas, sino también para la regulación del trabajo infantil. En 1945, fue modificada por el decreto

---

<sup>11</sup> Alicia Angélica Malatesta. *La etapa fundacional de la Universidad Obrera Nacional. La conexión universitaria entre el aula y el trabajo.* (Argentina: Universidad Tecnológica Nacional - U.T.N., 2008),18.

6.648/45, y en 1946 se sancionó la ley 12.921, o “Ley de Aprendizaje”, que regulaba la educación y el trabajo de niños menores de entre 14 y 18 años de edad.

El primer ciclo de CNAOP constaba de tres años y se dictaba principalmente en escuelas fábricas, vinculando teoría y práctica en un tiempo promedio de 48 horas semanales. El ingreso requería la finalización de la escuela primaria y la edad del alumno debería estar entre los 13 y los 18 años. El ciclo ofrecía orientaciones como tornería, electricista, mecánica general, herrería, entre otras. Los cursos se dictaban seis veces por semana, con una duración de 8 horas diarias, subdivididas en dos turnos de 4 horas, cada uno.

*“En el primer año de estudio, el 50% se destinaba al taller, el 25% a las disciplinas básicas, el 14% a materias de cultura general y el 11% restante a la tecnología de la especialidad. En 2do y 3er año se incrementaban las horas de las disciplinas básicas y de tecnología, y se reducía lo relativo a cultura general. El certificado que se obtenía era el de `experto`”.*<sup>12</sup>

En el caso de las escuelas industriales de la Nación, éstas fueron reorganizadas en el año 1948, con la implementación de planes de estudio divididos en tres ciclos:

Ciclo Básico de Capacitación, para formar en oficios, con 2 años de duración; Ciclo Medio de Perfeccionamiento, pensado para formar expertos en un oficio, también de 2 años de duración, y el Ciclo Superior de Especialización, para la formación de técnicos.<sup>13</sup>

## **La Universidad Obrera Nacional**

La ley 13.229 del `48 establecía la creación del segundo ciclo de las escuelas fábricas (4º a 7º años) y la creación de la Universidad Obrera Nacional, como una institución superior de enseñanza técnica dependiente de la CNAOP.

---

<sup>12</sup> Pablo Pineau. “De zoológicos y carnavales: Las interpretaciones sobre la Universidad Obrera nacional”, en *Estudios de Historia de la Educación durante el primer Peronismo 1943- 1955*, ed. Hector Ruben Cucuzza (Lujan: Editorial Los Libros del Rife, 1997)

<sup>13</sup> Guillermo Ruiz; Claudia Muiños, María Ruiz; Susana Schoo. *La estructura académica del sistema educativo transformada: la impronta del peronismo*. (Buenos Aires: Facultad de Psicología- UBA. Secretaria de Investigaciones. Anuario de Investigaciones, 2009), 273.

La UON entra en funcionamiento en 1953, constituyéndose en la tercera etapa de los ciclos dependientes de la CNAOP. La Universidad Obrera tenía como finalidad la formación de recursos técnicos especializados, es decir la formación de ingenieros, provenientes de los sectores trabajadores.

Para el ingreso de la Universidad Obrera era requisito ser egresado del segundo ciclo de aprendizaje de la CNAOP, o de escuelas industriales, comprobar la condición de obrero (certificación mediante), y certificado de buena conducta emitido por autoridad competente. El título que expedía era el de ingeniero de fábrica en la especialidad seleccionada.

*“En la Universidad Obrera operativamente, y para atender a las condiciones propias del trabajo y de la vida de sus alumnos trabajadores, las clases se desarrollan en horario vespertino entre las 19 y las 23 horas; las mismas son de carácter obligatorio y gratuitas. En ellas, se planifican y desarrollan estrategias de aprendizaje que, reuniendo a grupos de alumnos no demasiado numerosos, se basan en la pertinente complementación de explicación-ejercitación experimentación en los distintos laboratorios disminuyendo al extremo las clases de tipo magistral, muy típica en las universidades tradicionales. De tal manera, se privilegia la modalidad de trabajo áulico teórico-práctica o bien de seminario”.*<sup>14</sup>

En 1953 se abrieron las facultades regionales de Buenos Aires, Córdoba, Rosario, Mendoza y Santa Fe; posteriormente, en 1954 se abrieron las facultades de Tucumán, La Plata y Bahía Blanca; y por último, un año después, la sede Avellaneda.

*“Durante el período de inmigración masiva el sistema educativo también fue utilizado como un mecanismo para inculcar sentimientos patrióticos entre los hijos de los inmigrantes. La idea era que este patriotismo además funcionara como una barrera contra las ideologías “disolventes”, en particular el anarquismo”.*<sup>15</sup>

Dos fueron las innovaciones que introdujo el gobierno “revolucionario” del `43 en materia educativa: la oficialización de la enseñanza religiosa en las escuelas (práctica que a pesar de la ley 1420 no se había perdido en todas las provincias) y la

---

<sup>14</sup> Malatesta, *La etapa fundacional*, 36-37.

<sup>15</sup> Mariano Plotkin. *Mañana es San Perón*. (Buenos Aires: Editorial Eduntref, 2007), 145.

importancia otorgada a la educación técnica, importancia que se vio reflejada en la creación, en 1944, de la Dirección Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional, dependiente de la Secretaría de Trabajo y Previsión.

Plotkin<sup>16</sup> señala que la política educativa llevada a cabo por el gobierno de Perón puede dividirse en tres períodos: el primero va desde 1946 a 1948, años en los que el ministro de Educación fue Belisario Gache Piran y se sanciona la ley que introducía la enseñanza católica en la escuela (1947).

El segundo período va desde 1948 a 1950, con Oscar Ivanissevich como secretario y ministro de Educación, período en el que se separa el Ministerio de Educación del de Justicia y se reforman planes de estudio para la escuela primaria.

Y un tercer período, que corresponde al tiempo en que Arando Méndez de San Martín estuvo a cargo del Ministerio de Educación, y en que, según Plotkin, los libros de texto fueron introducidos con una fuerte carga “peronista”, como formas de adoctrinamiento.

Según el autor, Perón tenía 4 prioridades en materia educativa:

- 1) Legalizar la enseñanza religiosa, que años antes había sido introducida en las escuelas por decreto;
- 2) Controlar la universidad, restringiendo su autonomía, y la participación política;
- 3) Centralizar el sistema educativo nacional mediante la creación del Ministerio de Educación;
- 4) Expandir el sistema educativo, haciendo hincapié en la educación técnica como forma de disciplinamiento de la clase obrera.<sup>17</sup>

En este sentido, el primer plan quinquenal sostenía que todos los niveles del sistema educativo debían ser gratuitos para aquellos que no contaban con los recursos necesarios, así como también se exhortaba a las grandes empresas a otorgar becas a los más necesitados.

### **Las misiones monotécnicas**

---

<sup>16</sup> Plotkin, *Mañana es San Perón*.

<sup>17</sup> Plotkin, *Mañana es San Perón*, 152.

En 1947 se crearon las “misiones monotécnicas y de extensión cultural” para varones y las “misiones de cultura doméstica” para las mujeres. Las misiones monotécnicas fueron organizadas por el decreto 20.628/4723 con el fin de:

*“... crear establecimientos de capacitación técnica y cultural en el primer grado de la artesanía en los diversos oficios necesarios para la consolidación y progreso de las comunidades rurales alejadas de los grandes centros urbanos”. Su finalidad era “promover la formación de artesanos hábiles y, a la vez, de ciudadanos ilustrados, prudentes y sanos”.<sup>18</sup>*

Las misiones tenían el objetivo de atender a la población rural, constituyéndose en una oferta que abarcaba a jóvenes y adultos que hubieran terminado el cuarto grado de la educación primaria. Las misiones brindaban capacitación técnica en una especialidad, además de impartir los contenidos correspondientes al quinto y sexto grados de la escuela primaria.

Las misiones se proponían brindar conocimientos prácticos elementales, no reduciéndose a la capacitación en un oficio, sino fundamentándose en una amplia formación cultural, además de retener a los jóvenes de pequeñas poblaciones rurales, y evitar la migración a las grandes urbes.

Originariamente estuvo bajo la dependencia de la Secretaría de Instrucción Pública de la Nación, pasando al Departamento Técnico Administrativo de Misiones Monotécnicas y de Extensión Cultural, y recayendo finalmente en la Dirección General de Enseñanza Técnica.

Las misiones estaban dirigidas a aquella población de alumnos del interior que habían abandonado la educación primaria, o que hubiesen repetido grados. Los requerimientos para el ingreso eran: tener aprobado el cuarto grado o rendir un examen de competencias; tener cumplidos 14 años de edad; presentar solicitud de ingreso; aval de padre o tutor; y certificado médico de aptitud física.

Estaba establecido que en cada localidad, la misión tenía un carácter transitorio, estimado en dos años de permanencia. Sin embargo, era común que la permanencia de la misión se extendiera más de lo estipulado. El Departamento de

---

<sup>18</sup> Ruiz, *La estructura académica*, 274.

Misiones Monotécnicas podía autorizar la permanencia de la Misión por otros dos años más.

*“[...] era común que una vez cumplido el ciclo de la Misión, se estableciera en la misma localidad otra que generalmente brindaba enseñanza en una especialidad diferente a la anterior, es decir que ocupaba el espacio que aquella dejaba (variando la especialidad impartida)”*.<sup>19</sup>

Las especialidades incorporadas fueron las siguientes: 25 misiones de mecánica de automotores, 23 de carpintería, 7 de construcción o albañilería, 4 de mecánica rural, 4 de agropecuaria, 3 de fruticultura, y 1 de cerámica.<sup>20</sup>

En cuanto a cultura general, se dictaban las siguientes materias: Idioma Nacional, Matemática, Geografía, Física, Historia Argentina, Instrucción Cívica, Religión o Moral, Higiene Personal e Industrial, entre otras.<sup>21</sup>

Los requerimientos para el ingreso eran: tener aprobado el cuarto grado o rendir un examen de competencias; tener cumplidos 14 años de edad; presentar solicitud de ingreso; aval de padre o tutor; y certificado médico de aptitud física.

Generalmente, las misiones monotécnicas contaban con un director, un maestro, un ayudante de taller y un ordenanza. El requisito para ser director de la misión era ser egresado de las escuelas técnicas de oficio, con orientación en la especialidad que tenía la misión que dirigía.

*“[...] Sus deberes eran:*

- permanecer en la escuela todo el tiempo que requiriera la atención de las tareas a su cargo y hacer que el resto del personal cumpliera con las obligaciones que le correspondían;*
- mantener al día la documentación, correspondencia e informes que la superioridad exigiera;*

---

<sup>19</sup> Roberta Spregelburd, “La enseñanza técnica en el nivel primario. Las Misiones monotécnicas. Análisis de un caso en Lujan”, en *Estudios de Historia de la Educación durante el primer peronismo 1943- 1955*, ed. Héctor Ruben Cucuzza (Lujan: Editorial Los Libros del Rife, 1997,377).

<sup>20</sup> Spregelburd, *La enseñanza técnica*, 379.

<sup>21</sup> Spregelburd, *La enseñanza técnica*, 380.

- *dirigir las tareas prácticas en el taller y dictar el ciclo de materias técnicas relacionadas con la especialidad de la Misión;*
- *elegir al finalizar cada año lectivo un informe sobre el resultado de la enseñanza y sugerencias para su mejoramiento*.<sup>22</sup>

En el período 1947-55, según los datos de la Secretaría de Educación de la Nación, funcionaron 70 misiones en 123 localidades. En el caso de la provincia de Salta, funcionaron 2 misiones monotécnicas entre 1947 y 1955, según los boletines de la Secretaría de Educación de la Nación.

### **La escuela agrotécnica “General Martín Miguel de Güemes” - Salta**

La escuela agrotécnica Güemes inicia sus actividades en el año 1953. Se crea por la gestión realizada por el Dr. Adolfo Güemes a la Nación Argentina para que se construyera una escuela granja en la provincia. El nombre se debe a la donación del terreno en donde funciona la escuela, por parte de familiares descendientes del prócer gaucho. Se encuentra ubicada a 5 kilómetros de la ciudad de Salta Capital, en las cercanías del aeropuerto local. Su radio de cobertura abarca zonas aledañas a la ciudad Capital como Cerrillos, La Merced, Chicoana, Güemes y La Caldera.

Según el informe de 1964 de la Dirección General de Enseñanza Agrícola, en la sección referida a la escuela agrotécnica Güemes, el informe describe a la región como una zona con “aptitud agrícola”, destacando como principales cultivos al tabaco, maíz, caña de azúcar y hortalizas.

En la descripción institucional se menciona como personal de la escuela a 1 director, 1 médico, 1 odontólogo, 1 prefecto, 1 preceptor, 1 encargado de taller, 1 tractorista y 1 mozo, 29 peones generales, 6 profesores, 2 jefes de sección, 2 cocineros y 2 oficinistas. Según los cuadros estadísticos del mismo informe, existían a mediados de la década del `60, 14 escuelas rurales en la ciudad de Salta Capital, 31 en Rosario de Lerma, 17 en la localidad de General Güemes y 16 en Chicoana.

Su estructura edilicia fue ejecutada por el Ministerio de Obras Públicas de la Nación, y comenzó su funcionamiento bajo la dependencia del Ministerio de Agricultura de la Nación, en mayo de 1952, con formación agrotécnica, de cuatro años de duración.

---

<sup>22</sup> Spregelburd, *La enseñanza técnica*, 382

En 1964 se transformaron los planes de estudios, reemplazándose el plan de "Agrotécnico" por el de "Experto Agropecuario", en un ciclo básico de tres años, y el de "Agrónomo General" para el ciclo superior, también de tres años. Estos planes tuvieron vigencia hasta 1988, año en que son sustituidos por el plan de "Técnico Agropecuario", con una duración de seis años. Plan vigente hasta nuestros días.

#### **IV- La educación agrícola después del peronismo**

Según un informe de 1964 de la Dirección General de Enseñanza Agrícola, dependiente de la Secretaría de Estado de Agricultura y Ganadería, la enseñanza agropecuaria en nuestro país podía agruparse en cinco categorías: 1) Superior; 2) Media; 3) Práctica; 4) Elemental; 5) Complementaria.

1) Enseñanza Superior: impartida en las facultades de Agronomía y Veterinaria de universidades nacionales, provinciales y privadas. Tenían una duración de 5 años, y podían acceder a estos estudios personas que tuvieran título bachiller otorgado por colegios nacionales u otros títulos equivalentes.

Según se indica, la mayor cantidad de alumnos se registraban en la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad de Buenos Aires, con 1.280 alumnos, seguida por la de Agronomía de la Universidad del Nordeste, con 706 alumnos, y la Facultad de Veterinaria de la Universidad de La Plata, con 665 alumnos.

2) Enseñanza Media: contemplaba las escuelas agrotécnicas y especiales, en cuyos planes de estudio se brindaban materias técnico-profesionales específicas y materias complementarias de conocimientos generales. Con una duración de hasta seis años, este tipo de enseñanza habilitaba para el ingreso a estudios superiores en las facultades de Agronomía y Veterinaria como títulos equivalentes al de bachiller.

Este tipo de enseñanza se brindaba en establecimientos públicos y privados, contemplando la posibilidad de que los alumnos concurrentes sean internos, medio internos o externos.

Los requisitos de ingreso eran tener el ciclo primario completado, tener buena salud, y *"no sufrir ningún defecto físico, que le impida cumplir con los trabajos prácticos"*, y en algunos casos, se exigía la aprobación de un examen de selección.

3) Enseñanza Práctica: señalaba la capacitación práctica sobre agricultura, ganadería y granja, sin ahondar en conocimientos técnicos. Los requisitos de ingreso eran similares a los de la escuela media, pudiéndose incorporar alumnos que tengan hasta cuarto grado aprobado y que rindan examen de equivalencia.

Según los datos estadísticos, la mayor cantidad de alumnos de escuelas medias y de prácticas agropecuarias se encontraba en instituciones dependientes de universidades nacionales, con 1.317 alumnos, seguidas por las instituciones privadas, con 1.249 alumnos, e instituciones dependientes de organismos provinciales, con 1.016 alumnos. La menor cantidad de alumnos de esta modalidad se daba en escuelas dependientes de universidades provinciales, con 64 alumnos.

4) Enseñanza Elemental: este tipo de enseñanza se brindaba en escuelas elementales rurales, donde se daban conocimientos elementales agropecuarios. Su objetivo, según lo indica el informe, era despertar el interés por la naturaleza y las actividades prácticas.

Para tales fines se crearon escuelas normales regionales, que formaban maestros para el desempeño en escuelas rurales y en comunidades campesinas.

El informe señala que existían en la época 18 establecimientos de este tipo dependientes del Ministerio de Educación Nacional, con una matrícula de 5.395 alumnos y 665 profesores. En el ámbito privado sobresalen las escuelas normales de maestros rurales “Juan Bautista Alberdi” (Entre Ríos) y la escuela normal Agrícola “María Mazzarello” (Buenos Aires). En cuanto al perfeccionamiento docente, se destaca el Instituto Superior del Hogar Agrícola.

5) Enseñanza Complementaria: se encuadraban en ésta labores y el asesoramiento educativo que cumplían distintas instituciones oficiales. Se destaca el Centro Nacional de Investigaciones Agropecuarias del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA).

Jorge Stagnaro sostenía en 1960<sup>23</sup> que, de todos los males que afectaban a la Argentina, el más importante es el déficit educativo, especialmente en las zonas rurales.

En su descripción de las escuelas rurales, señalaba como características relevantes la constitución étnica de la población, sus condiciones económicas, las dificultades geográficas y hasta factores vinculados a la asistencia social, la comunicación y la cultura.

Por ello, señala que el maestro debe estar preparado para enfrentar tales desafíos, a partir de una sólida formación y una voluntad firme.

Según los datos estadísticos que presenta el informe, la provincia de Salta tenía 460 escuelas, en total, de las cuales 65 eran urbanas y 395 rurales. De éstas últimas, 253 tenían ciclo incompleto y 177 contaban con un solo maestro. Asistían a estas escuelas rurales 32.260 alumnos y tenían 1.148 maestros.

*“... la escuela rural tiene que tener una organización agrícola, sin caer en el error de darle una orientación en tal sentido. No puede condenarse al niño residente en el medio rural, a una escuela que lo aislé del resto de la comunidad, que bajo ningún punto de vista, puede circunscribirse para él, al ámbito del lugar de su actuación. Le corresponde informarse de todo lo que atañe a su país, y además, del resto del mundo, ya que al individuo no puede considerárselo, sino dentro de la comunidad y con carácter universal”.*<sup>24</sup>

Sin embargo, Stagnaro señalaba que era importante incluir dentro de los planes de estudio disciplinas que brindasen conocimientos vinculados a las tareas domésticas (“artes”, denominadas por el autor), el trabajo en granja y “artesanías rurales”.

*“La práctica demuestra que el docente que debe actuar en campaña tiene que tener una preparación integral; si esta, no la recibe durante su carrera, es indispensable*

---

<sup>23</sup> Trabajo presentado en las Jornadas Pedagógicas Panamericanas, realizadas en Buenos Aires, en noviembre de 1960.

<sup>24</sup> Jorge Milton Stagnaro “Formación y perfeccionamiento del maestro de la escuela rural” trabajo presentado en *Jornadas Pedagógicas Panamericanas*, (Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 6- 13 de noviembre: 1960),2

*que la adquiera como post grado [...].Para que esta formación sea recibida auspiciosamente por el maestro, la especialización debe ser reconocida como condición previa para el escalonamiento en funciones directivas, sin lo cual, su esfuerzo, no tendrá ningún incentivo”.*<sup>25</sup>

En la época existían dos instituciones en el país encargadas de formar docentes rurales. Una era el Instituto Superior de Educación Rural “Eduardo Olivera”, en Tandil, y la otra, el Instituto Superior del Hogar Agrícola “Ing. Agr. Dr. Tomás Amadeo”, dependiente de la Secretaría de Estado de Agricultura y Ganadería de la Nación, en la ciudad de Bolívar, ambas en la provincia de Buenos Aires.

Ya en la década del 70, surgen nuevas experiencias en la educación agrotécnica en nuestro país, siendo una de las más destacadas las denominadas escuelas de alternancia.

Estas escuelas surgen en la década del 30, en Francia, extendiéndose como “Maisons Familiares Rurales”, con más 500 escuelas en toda la región. En el caso de Argentina se las conoció como Escuelas de la Familia Agraria (EFA) en Santa Fe.

La Escuela de la Familia Agrícola es concebida como una asociación:

*“... de familias o personas o instituciones que se unen para promover el desenvolvimiento rural sustentable a través de la formación de los jóvenes y sus familias. Tienen como finalidad la formación integral de adolescentes, jóvenes y adultos en un contexto socio- geográfico concreto. Contribuyen a la promoción y desenvolvimiento local solidario, teniendo como referencia la agricultura familiar, por la gran importancia social, económica, política, ecológica y cultural que tiende a una perspectiva de calidad de vida en el campo”.*<sup>26</sup>

En la actualidad, la oferta de educación agropecuaria puede verse en distintos niveles del sistema educativo, tanto en el secundario como en el superior (universitario y terciario), e incluye tanto escuelas agrarias como de alternancia.

---

<sup>25</sup> Stagnaro, *Formación y perfeccionamiento*, 3.

<sup>26</sup> Javier Ríó. “La Alternancia: un modelo educativo para la producción agropecuaria” en *Revista Vías del Centro de Estudios de Educación y Formación para el trabajo “Enrique Valls”*, (Buenos Aires: Escuela de Humanidades. Universidad Nacional de San Martín, 2011), 13.

La escuela secundaria, particularmente en las últimas dos décadas, estableció un conjunto de modalidades que ofrecían distintos trayectos educativos para los alumnos, en el caso de la educación secundaria rural. Asimismo, fueron varios los programas que se han implementado desde el Ministerio de Educación de la Nación como estrategias de intervención y detección de problemáticas en la educación rural. Podemos citar programas como EMER, EMETA, e incluso el programa HORIZONTES.

Las estadísticas del Ministerio de Educación de la Nación muestran que un 30% de las escuelas del nivel secundario pertenecen al ámbito rural. Son 4.337 escuelas rurales, mayoritariamente de orden estatal, siendo la oferta privada sólo cercana al 5% del total.

Según los datos del ETP (registro federal) del INET, la educación técnico profesional abarca 3.420 instituciones en todo el país. Todas ellas pertenecen al ámbito jurisdiccional de cada provincia y sólo 37, al ámbito nacional (dependen de universidades estatales). El mayor número de instituciones se encuentra en Buenos Aires (105), Córdoba (82) Santa Fe (31) y Entre Ríos (30), mientras que las provincias con menos ofertas son Tierra del Fuego (1), Neuquén (3), Río Negro (4), todas provincias del sur; y Jujuy (6) y Chaco (6), al norte de Argentina. Salta posee 19 instituciones de nivel técnico profesional. De estas instituciones, 451 corresponden a la modalidad agropecuaria.

#### **V- A modo de Cierre: pensando en el hoy**

La educación agropecuaria fue consolidando a lo largo de su desarrollo histórico una identidad que la define como una modalidad particular y clave dentro de la educación técnica de nuestro país.

Un camino con muchos vaivenes, cambios coyunturales, avances y retrocesos que dieron forma a la educación agropecuaria en nuestro país, en los distintos niveles del sistema educativo. Desde sus modalidades en el nivel primario, secundario e incluso universitario, este tipo de educación fue modificando su estructura, sus orientaciones y sus tendencias para poder adaptarse a cada tiempo y momento del país.

Representada como un elemento de desarrollo, o demonizada como elemento de atraso, la educación agropecuaria varió entre defensores y detractores, pero abriéndose paso a pesar de todo.

Las modificaciones del sistema productivo en las últimas décadas, marcadas por nuevas formas de trabajo en la tierra (siembra, producción y comercialización) y la introducción de nuevas tecnologías al mundo agrario, generaron la necesidad de repensar no sólo las cajas curriculares de los planes de estudios de las escuelas agrotécnicas, sino que invitan incluso a repensar su formación y sus objetivos.

La educación agropecuaria se encuentra ante nuevos desafíos, nuevos actores y nuevas dificultades que, como en el pasado, son además una oportunidad de cambio y transformación.

La dificultad de articulación en los subsistemas que componen la educación agropecuaria, las transformaciones en la agricultura familiar, la conformación de nuevos procesos económicos y la precarización de recursos para escuelas rurales, son hoy desafíos mayúsculos.

Los distintos programas enfocados en las escuelas rurales, como los de EMER, EMETA, EGB ITINERANTE, HORIZONTES y PROMER, han sido programas de compensación, más que de desarrollo, a pesar de buenas intenciones, pero dudosas aplicaciones. Mayor cantidad de recursos materiales no implica necesariamente mejoras en la calidad de los aprendizajes, ni mucho menos retención, producción de conocimiento, ni la posibilidad de experiencias significativas transferibles más allá de las experiencias educativas.

La escuela agrotécnica tiene por delante una tarea de fortalecimiento de sus modalidades, de crecimiento de sus ofertas y, ante todo, de desarrollo de sus estrategias de intervención en zonas rurales, sin perder de vista la calidad de la formación que estas escuelas deben y pueden brindar.