

HISTORIA Y DESARROLLO DE LAS ESCUELAS DE LA FAMILIA AGRÍCOLA EN LA PROVINCIA DE SANTA FE: UNA SINGULAR ARTICULACIÓN DE SABERES SOCIALMENTE PRODUCTIVOS

Prof. Mg. María del Carmen Fernández
(Núcleo Histórico Epistemológico; Historia Socio Política del Sistema Educativo Argentino, Ciclo de Formación Docente)

Prof. Mg. María Elisa Welti
(Núcleo Histórico Epistemológico; Curriculum y Didáctica, Ciclo de Formación Docente)

Resumen

Frente al impacto provocado por las políticas implementadas en nuestro país durante la década pasada, en particular en el ámbito de la producción y en el campo educativo, resulta necesario volver a centrar el debate en la articulación (o ausencia de) entre educación, saberes productivos y trabajo.

En la provincia de Santa Fe, los “saberes socialmente productivos” vinculados al ámbito rural y agropecuario son representativos de la compleja relación entre educación y trabajo. Los mismos se han enseñado y aprendido a través de distintas instituciones formales y no formales, públicas y privadas. Entre ellas se encuentran las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA).

En este trabajo nos proponemos indagar específicamente los orígenes y el desarrollo de las EFA ubicadas en la provincia de Santa Fe, y analizar el modo en que en ellas se ha resuelto la articulación entre educación y trabajo.

Palabras clave: educación, saberes, producción, trabajo, historia.

Summary

The impact the policies implemented during the past decade had on our

country, especially those related to production and education, makes it necessary to refocus the debate on the articulation (or lack of it) between education, productive knowledge and labor.

In the Province of Santa Fe, the "socially productive knowledge" linked to the agricultural and livestock production is representative of the complex relationship between education and labor. This knowledge has been imparted and acquired through different formal and informal institutions, both public and private. Among them, there are the Escuelas de la Familia Agrícola – EFA (Schools for and by Agricultural Families).

On this paper, we are set to investigate specifically the origins and development of the EFAs located in the Province of Santa Fe, and analyze the way in which they have achieved an articulation between education and labor.

Keywords: education, knowledge, labor, production, history

A modo de introducción

El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación "Los procesos de enseñanza y aprendizaje de saberes socialmente productivos. Los saberes del trabajo" (1) que se propone indagar las relaciones entre educación, *saberes socialmente productivos* y trabajo.

En el caso de la provincia de Santa Fe abordamos los procesos de transmisión de saberes vinculados a la producción agropecuaria que constituye uno de los núcleos económicos principales de la región. En este marco, se consideraron, en una primera etapa de indagación, experiencias desarrolladas en tal sentido tanto desde organizaciones gubernamentales, fábricas y cooperativas como desde propuestas inscriptas dentro del sistema formal de educación que den cuenta explícitamente de esta articulación entre educación y producción agrícola. En este último grupo se destaca el caso de las Escuelas de la Familia Agrícola que aquí presentamos (2).

En este trabajo nos centraremos específicamente en la descripción y análisis del complejo proceso que da origen a estas instituciones en la provincia, intentando dar cuenta, por una parte, de la trama social, económica y política que operó como marco de la fundación de las primeras escuelas de este tipo y, por otra, de la propuesta pedagógica a través de la cual desde el inicio propusieron la transmisión sistemática de saberes vinculados a la producción agrícola regional. En esta experiencia ocupa un lugar central la familia y la inserción en la trama productiva económica y social.

Cabe apuntar que la preocupación por articular la educación y la producción agrícola constituye una inquietud presente desde los orígenes del sistema educativo provincial. Al respecto vale decir que la expansión del sistema educativo en la provincia de Santa Fe no estuvo al margen de los procesos operados en su territorio durante la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del siglo XX en relación a la consolidación de los límites territoriales, el establecimiento de los inmigrantes, la colonización, el inicio de la producción agropecuaria y la integración a una economía nacional basada en la exportación de materias primas (3).

Desde fines del Siglo XIX se advierte la preocupación por parte de los distintos gobiernos provinciales de crear escuelas de *enseñanzas prácticas* ligadas a las actividades productivas y establecimientos escolares con granjas anexas: "Santa Fe fue el primer estado argentino en que tuvo eco gubernamental la iniciativa de los Estados Unidos, en 1862, para la instalación de las escuelas agrícolas y artes mecánicas" (4).

La preocupación oficial por vincular educación y producción agrícola también se puso de manifiesto en la formación docente: en 1908 se crea la Escuela Normal Mixta Provincial de Maestros Rurales en Coronada y en 1916 se crean cuatro más en Casilda, Reconquista, Rafaela y Venado Tuerto. La única que contó con chacra y granja anexa fue la escuela de Coronada, donde además funcionó un curso de Capataces Agrícolas destinado a "formar alumnos prácticos en labores rurales" (5). Se crea además una Inspección de Chacras Escolares cuya finalidad era dirigir y uniformar la enseñanza que en éstas se brindaba. Para esta tarea se nombra al Ing. Agrónomo Hugo Miatello quien, por otro lado, en 1900 había publicado el texto "Pedagogía del trabajo agrícola en la escuela primaria", obra dedicada al gobernador de la provincia Don Bernardo Iturraspe. Miatello fue además docente de las materias Agronomía y Zootecnia en escuelas normales rurales y publicó otros escritos vinculados a la enseñanza de nociones de agronomía en estas instituciones (6).

El entonces gobernador de la provincia Don Bernardo Iturraspe afirma que "la agricultura es la base de la riqueza provincial; la administración escolar se ha preocupado muy seriamente del desarrollo práctico e inteligente de esa enseñanza y cuenta ya con más de cuarenta chacras escolares" (7).

La cantidad de niños en edad escolar que no concurría a la escuela constituía otro factor de preocupación para las autoridades provinciales: el Censo Escolar de 1937 muestra que la no concurrencia en la provincia oscilaba entre el 13% y el 48% de acuerdo a los departamentos. Es probable que una de las causas de este hecho haya sido precisamente la dificul-

tad de coordinar los tiempos escolares y los tiempos estacionales del trabajo rural (siembra, cosecha, etc.).

El desarrollo de las escuelas rurales continúa siendo un objetivo durante el primer peronismo, probablemente debido a la necesidad de frenar la migración creciente de los pobladores hacia las zonas urbanas. La política educativa en Santa Fe planteó por entonces como posibles soluciones la creación de Escuelas de Orientación Granjera en las zonas rurales que pretendían incluir contenidos vinculados a la producción agrícola. También se estableció en 1950 la aplicación del ciclo primario completo en las escuelas rurales y la creación de centros de enseñanza en toda zona que no contara con una escuela en un radio próximo (8).

Actualmente el sistema educativo de la provincia de Santa Fe, que se encuentra entre los más numerosos del país, cuenta según datos relevantes en el año 2000 con una notable cantidad de escuelas rurales (9).

Como puede observarse en este breve recorrido tanto la preocupación por articular en el sistema educativo formal prácticas y saberes provenientes del sector agrícola como la necesidad de generar espacios de formación rural que eviten el éxodo del campo a las zonas urbanas han sido constantes en el territorio provincial. Es en este marco que durante la década del 60 del pasado siglo se crea en la provincia de Santa Fe la primera Escuela de la Familia Agrícola de la Argentina.

LAS ESCUELAS DE LA FAMILIA AGRÍCOLA EN LA PROVINCIA DE SANTA FE: INICIOS Y DESARROLLO

Las Escuelas de la Familia Agrícola (en adelante EFA) representaron en el momento de su creación una innovación significativa en el ámbito educativo rural de la provincia de Santa Fe. El carácter innovador proviene de la especial articulación que se generó entre una propuesta pedagógica alternativa que excedía lo escolar, el sector productivo y la participación de las familias y la comunidad. Como experiencia estuvo destinada a contribuir a la formación integral de los hijos de los pequeños productores y de los trabajadores agropecuarios sin desarraigarlos de su comunidad.

El origen de las EFA en la Argentina puede rastrearse en un movimiento que a fines de la década del 50 nuclea la participación diversos actores en el norte de la provincia de Santa Fe, específicamente en la localidad de Reconquista. Allí la actividad agrícola era desarrollada fundamentalmente por pequeños productores motivados por el cooperativismo y preocupados por la educación de los jóvenes en una región prácticamente aislada de los

centros políticos y económicos provinciales. Esta preocupación va a ser compartida por el obispado de Reconquista que apoyará todas aquellas acciones tendientes a lograr una mejor calidad de vida de los pobladores rurales de la diócesis.

En esos años algunos grupos cristianos se van a congregar en el denominado Movimiento Rural Católico y desde allí van a impulsar acciones pastorales comprometidas con los problemas de la zona y sus pobladores. Entre esos problemas se encontraba la educación de los jóvenes, hijos de los productores y trabajadores agropecuarios.

El Obispado inicia entonces una serie de acciones en esa dirección. Es así como brindará ayuda a sacerdotes y laicos comprometidos de la diócesis, no sólo para que puedan completar sus estudios en otros lugares, sino que también los contactará con referentes extranjeros, a los efectos de permitirles el conocimiento de experiencias educativas transferibles a la realidad de la zona. Los contactos se establecieron básicamente con experiencias belgas y francesas: las Maisons Familiares.

Cabe mencionar que la primera experiencia francesa, nace en la comuna rural de Serignac Peboudou, en Francia, antes de la Segunda Guerra Mundial, respondiendo a las necesidades de un grupo de pequeños productores que necesitaban contar con el trabajo de sus hijos adolescentes a la vez que deseaban proporcionarles una formación. La respuesta a estas necesidades la cubrió la formación en alternancia (10). La experiencia fue impulsada por la Iglesia y contó con el apoyo de la Juventud Agrícola Católica francesa. Hacia 1945 ya existían alrededor de 50 Maisons Familiares. Paralelamente se fueron creando las federaciones departamentales con sus Institutos Rurales de Educación y Orientación, que permitía completar el ciclo profesional y las escuelas de ciclo superior para formar a los docentes.

Esta experiencia francesa generó gran entusiasmo en la diócesis de Reconquista, en la medida en que fue vista como una propuesta renovadora y adaptable a la realidad de la región y con posibilidades además de lograr apoyo y asesoramiento en la implementación por parte de los precursores franceses.

Para la misma época, fines del 50, en nuestro país se desarrolló otra experiencia, también de origen francés, destinada al productor rural que incidió en el proceso de conformación de las EFA. En 1957, en un momento de gran preocupación por el desarrollo tecnológico y productivo agropecuario (11), comienzan a constituirse los grupos CREA (Consortios Regionales de Tecnología Agropecuaria) en la región pampeana. Estos grupos

habían tomado como modelo los CETA (Centros de Experimentación Tecnológica Agropecuaria) franceses, los cuales a su vez, habían participado de la creación de las Maisons Familiales. En esos grupos se consideraba importante partir del trabajo y la experimentación para el logro de aprendizajes y se proponía la comparación, el estudio de casos y la puesta en común de los problemas como metodología de trabajo. Cada grupo se componía de pocos productores que contrataban a un ingeniero agrónomo para que los coordinara, además de aportar conocimientos técnicos específicos.

Al respecto afirma un informe elaborado por el CEIL(12): "Hacia fines de la década del 50 confluyen las acciones dinamizadoras de la Iglesia y de los grupos C.R.E.A.. Con fines y métodos muy diversos, pero con ciertas metas comunes, como la promoción y desarrollo del pequeño y mediano productor de la zona, ambas instituciones impulsan diversos programas que no pueden ignorarse al rastrear los orígenes de la experiencia educativa que nos preocupa, ya que de ellas obtuvieron parte de sus ideas-fuerza fundamentales, así como los cuadros humanos que las llevaron adelante."

En un principio los CREA, que se agruparon en un organismo central denominado Asociación Argentina de CREA (AACREA), aglutinaron a medianos y grandes productores que podían afrontar el pago de servicios a un profesional. Pero a mediados de la década del 60, desde grupos más progresistas, se decide promover la creación de CREA formados por pequeños y medianos productores, algunos en el norte de la provincia donde era muy fuerte el espíritu cooperativista y las acciones comunitarias. Este hecho generó una mayor movilización y una revalorización de la formación y capacitación para el trabajo agropecuario en la zona.

Las primeras experiencias argentinas que intentaron adaptar los principios desarrollados en las Maisons francesas tuvieron lugar en Rafaela y La Potasa, dos localidades de la provincia de Santa Fe. En La Potasa se contó con el apoyo de los Ministerios de Agricultura y Ganadería y de Educación de la provincia(13). El primero aportó personal técnico que se desempeñaba en los CREA y el segundo proporcionó el local y algunos docentes. A través del Movimiento Rural se logra la movilización y el apoyo de la comunidad que además de aportar el equipamiento, asumió la responsabilidad de la experiencia (14).

En el año 1968 se realizó un curso de tres meses organizado por el Ministerio de Agricultura y Ganadería de la provincia y dictado por Jean Charpentier, representante de la Unión Nationale des Maisons Familiales de Francia, que se centró en los elementos principales de la experiencia pedagógica francesa: la alternancia, el contacto permanente con la reali-

dad y la confrontación de experiencias. Al año siguiente se decide impulsar un proyecto más abarcativo: comienza un curso del que participan numerosos jóvenes y se realizan pasantías en las escuelas francesas.

Esta época, caracterizada por la actividad de los movimientos cooperativistas, la juventud ruralista, la militancia política y una iglesia abierta y comprometida con el trabajo social, hacía que el terreno para la iniciativa de la alternancia encontrara elementos que la potenciaron. Al respecto señala Bacalini (2000): «fue impactante, quizá el ámbito era apropiado, pero creo que la comunidad rural del norte santafesino, más que comprender los postulados de la alternancia, construyó un proyecto a partir de las necesidades reales y sentidas».

Poco después, debido a los enfrentamientos constantes que estas experiencias encontraban en el sistema oficial y sus funcionarios, en 1970, un grupo de padres crea la primera EFA privada en Moussy dependiente de la Asociación Civil de Padres. Esta escuela toma como modelo las Maisons Familiales, a cuya Asociación piden asesoramiento. La escuela de Moussy sería la primera institución que reúne todas las características de las actuales EFA. Esta escuela comienza a funcionar con planes y programas propios sin brindar aún una titulación reconocida oficialmente. Al año siguiente se crea la EFA de Arroyo Ceibal.

En 1970 se crea también la asociación que nuclea a todas las EFA a nivel nacional: APEFA (Asociación de Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola), y se logra la aprobación del plan de estudios con carácter experimental (15) y en 1971 se produce la apertura de un centro destinado a formar personal especializado para la capacitación de personal especializado para estas escuelas: el Instituto de Capacitación de Monitores (ICAM) (16).

DEBATES DE ÉPOCA EN LOS ORÍGENES DE LAS EFA

En las décadas del sesenta y setenta el agro argentino, al igual que el latinoamericano, no estuvo al margen del debate en relación a los procesos de modernización y desarrollo. Los diagnósticos y los caminos a seguir para salir del subdesarrollo se polarizaron alrededor de la "teoría de la modernización" y de la "teoría de la dependencia". Los sujetos sociales del agro argentino, las producciones científicas, las instituciones, y las organizaciones dedicadas a gestionar políticas para el sector agropecuario no eran ajenos a esta discusión. Desde la teoría de la modernización se consideró que el agro se caracterizaba por su atraso y la agricultura tradicional

fue vista como un sector cuyo aporte al crecimiento económico era escaso o nulo en la medida en que permanecía en un estado de estancamiento permanente (17). Para la teoría de la dependencia, el mundo agrario y el atraso rural no podían ser analizados disociándolos de la dinámica del desarrollo en otras áreas del propio sector agrario, en otras actividades o sectores de la economía y hasta en el propio sistema económico mundial (18). Desde esta perspectiva, la disociación presente en los enfoques modernizadores debía ser superada a partir de analizar la dependencia del sector agrario "subdesarrollado" frente a los sectores "desarrollados".

Paralelamente, en nuestro país, surgieron organizaciones sociales y productivas que cuestionaban el modelo vigente. Los diferentes movimientos de protesta rural se basaban en la situación de marginalidad que padecían los pequeños productores y trabajadores rurales. Estos movimientos se desarrollaron fundamentalmente en la región del nordeste, región relativamente periférica dentro del esquema de desarrollo histórico regional en la Argentina dada la falta de producción de materias primas destinadas a la exportación. Los productos de estas provincias abastecían básicamente el mercado interno, el cual ya venía padeciendo fuertes crisis y procesos de achicamiento, en lo que sería el comienzo de la decadencia de las economías regionales tradicionales.

Por otra parte, resulta necesario considerar la importancia que tuvieron en la región los pequeños productores y las explotaciones basadas en el trabajo familiar. Una diversidad de productores, desde campesinos minifundistas hasta chacareros medianos, comenzaron a organizarse a nivel provincial y regional, agrupando a más de 20.000 familias y 54.000 jóvenes (19). Según Galafassi "el proceso de conformación fue gradual y puede considerarse al Movimiento Rural de la Acción Católica fundado en 1958 como uno de sus antecedentes. Se pasó de una organización exclusivamente evangelizadora a otra claramente reivindicativa al compás de la emergencia de procesos e ideas de rebelión social tanto en el seno mismo de la Iglesia, con el surgimiento de la Teología de la Liberación, como de procesos políticos en toda Latinoamérica, afectando todos ellos en forma notable los debates y la organización de este movimiento rural. Esta evolución dentro del Movimiento Rural no estuvo exenta de una serie de conflictos ideológicos y políticos en el seno mismo de las estructuras eclesiales. Así, mientras las jerarquías de la Iglesia siempre sostuvieron la necesidad de que el Movimiento Rural se circunscribiera a las tareas de evangelización asumiendo que la marginalidad de los campesinos, trabajadores y pequeños productores rurales se explicaba fundamentalmente a partir de la escasa formación educativa de éstos; las bases del Movimiento Rural y

la mayor parte de los diferentes sujetos del campo que se fueron integrando a este, fueron adoptando gradualmente una posición cada vez más radicalizada desde el punto de vista social y político, siendo las tareas de concientización para llevar adelante un proceso de cambio social las premisas básicas de este sector"(20). Tal como señala Galafassi, un ejemplo de esto puede observarse en los distintos números del periódico "Siguiendo la huella" referidos a la celebración del Día del Agricultor. Mientras que en los 50 el Movimiento Rural se visualizaba a sí mismo como una organización evangelizadora y a lo sumo asistencialista las celebraciones del Día del Agricultor eran tomadas como días de fiesta, pero ya en 1968 el Movimiento Rural se preguntaba sobre el sentido de estas celebraciones en el marco de precariedad, explotación e injusticias presentes en el campo, y desde mediados de 1971, "Siguiendo la huella" define claramente al Día del Agricultor como una oportunidad para la denuncia explícita(21).

Este enfrentamiento entre la jerarquía eclesiástica y las bases desembocó en la decisión tomada por la Comisión Episcopal Argentina, a mediados de 1972, de separar al Movimiento Rural de la Acción Católica a la cual siempre había pertenecido.

Hacia fines de los años sesenta las provincias del nordeste se veían afectadas por una crisis marcada por precios insuficientes de los productos de las cosechas, aumento permanente en el precio de los insumos e incremento exagerado de las cargas impositivas y sociales que llevaron a deprimir "el ingreso agropecuario hasta límites insostenibles que imposibilitaron las mínimas inversiones necesarias para el acceso a la tecnología"(22). Las consecuencias inmediatas fueron la emigración familiar, la venta o abandono de la explotación o la transformación de miembros de la familia en obreros temporarios para permitir completar el sustento.

Esta situación crítica en la región y el proceso de agitación y concientización generado por el Movimiento Rural en su última etapa, incidieron fuertemente en la aparición de movimientos rurales de protesta en las distintas provincias del nordeste organizados principalmente a partir del nucleamiento de los productores en cada provincia pero con una importante dinámica de articulación y conjunción a nivel regional. Estas organizaciones a nivel provincial tuvieron características diferenciales, siendo, sin lugar a dudas, las Ligas Agrarias la organización más importante.

La creación y desarrollo de las EFA se produce en esta región y en este contexto, con un papel relevante cumplido por el Movimiento Rural en relación con la importancia otorgada a la comunidad en la experiencia. Además el surgimiento de las Ligas Agrarias en la zona y su vinculación inicial con el Movimiento Rural, llevó a que la dictadura en 1976 adoptara medi-

das represivas en la zona y las EFA no estuvieran exentas de ellas. Las EFA se vieron afectadas en su proceso de expansión y al interior de su organización. Si bien en un primer momento las autoridades ministeriales permitieron la continuación de la experiencia y además brindaron aporte estatal para los sueldos del personal, al asumir la cartera educativa Llerena Amadeo desde el Ministerio se iniciaron una serie de acciones con el objetivo de suprimir la experiencia. Se formularon cuestionamientos ideológicos a los equipos técnicos y a los docentes, situación que llevó al alejamiento de muchos de ellos en 1979.

En 1980 mediante resolución ministerial se dispuso la derogación de la experiencia, del plan de estudios, el cierre gradual de las EFA y el cierre inmediato del ICAM. Estas medidas pudieron ser modificadas a partir de la intervención de un sector de la Iglesia y sólo para el caso de las EFA, a las que mediante una nueva resolución se les permitió optar por un nuevo plan de estudios oficial a partir de 1981, plan que en muchos aspectos resultaba incongruente con los objetivos y lineamientos pedagógicos del movimiento.

PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LAS EFA: FORMACIÓN EN ALTERNANCIA

Las EFA constituyen, tal como hemos adelantado, una experiencia que se fundamenta en un conjunto de principios pedagógicos entre los que se destacan: la vinculación con la vida familiar y con la comunidad rural, orientada hacia la preparación para la vida laboral en este medio y la organización del tiempo y de la actividad escolar a partir del esquema de alternancia sostenido fundamentalmente por la figura y la presencia de monitores con una preparación específica para este tipo de régimen. Difiere de la educación agropecuaria o agrotécnica tradicional precisamente por la estrecha vinculación que plantean entre escuela, familia y comunidad (23).

Dado que uno de los propósitos de estas escuelas es evitar el desarraigo de los alumnos del medio rural y su alejamiento del marco familiar, en ellas se implementa como alternativa a la organización escolar tradicional la alternancia. Esta propuesta supone una permanencia de los alumnos en la escuela - que varía según la institución y la jurisdicción - de entre 7 y 15 días alternada con una estadía en la casa familiar por un tiempo equivalente durante el cual desarrollan actividades de aprendizaje promovidas y monitoreadas desde la escuela. Allí realizan "trabajos de estadía" de cada una de las asignaturas que incluyen tareas de observación, experimentación y práctica en explotaciones familiares o de la comunidad que al volver

a la escuela se analizan de modo sistemático para dar lugar a nuevos interrogantes o búsquedas. Esta modalidad permite y promueve que los estudiantes continúen participando de la economía familiar y evita el desarraigo inevitable para aquellos alumnos que no cuentan con este nivel de educación en su zona, al tiempo que intenta brindar una capacitación para el desempeño en el medio rural. Como puede observarse la implicación de la familia y de la comunidad de origen de los alumnos es primordial para el éxito de la tarea educativa.

Durante el período que pasan en la escuela los alumnos dedican aproximadamente doce horas diarias a actividades educativas, ocho de las cuales son de trabajo en el aula con los diferentes docentes. Durante el tiempo que pasan en sus casas continúan con el proceso formativo bajo la orientación de monitores que visitan la casa de los alumnos y supervisan el desarrollo y cumplimiento de las tareas asignadas. Esta tarea se lleva a cabo mediante el "plan de búsqueda" elaborado previamente en la escuela por monitores y alumnos. Este plan incluye actividades de autoaprendizaje, de investigación y de exploración de las que participa activamente la familia.

Los monitores intervienen como animadores, orientadores y coordinadores del proceso que desarrollan los alumnos al tiempo que funcionan como nexos entre la escuela y la familia. Dado el lugar central que tienen en el funcionamiento de las EFA se creó, como ya hemos mencionado, el Instituto de Capacitación de Monitores en la ciudad de Reconquista (ICAM). Estando los alumnos en la escuela los monitores comparten con los profesores "externos" la responsabilidad del desarrollo del plan de estudios, orientan la elaboración de los planes de búsqueda y la reflexión acerca de las experiencias durante las estadías en la casa familiar, supervisan las actividades de los alumnos y comparten con ellos las horas de comida y recreación dentro del internado. Cabe mencionar que en la propuesta original se preveía que todos los docentes de la escuela fuesen monitores y desarrollaran estas funciones dentro de la escuela.

Los temas de los planes de búsqueda al igual que los contenidos curriculares parten de cuestiones concretas y próximas para ir gradualmente abordando otras más complejas y abstractas. Inicialmente se refieren a la historia familiar y a la comunidad y a las actividades productivas que en ese marco se desarrollan; más adelante se incluyen aspectos técnicos de la producción agropecuaria y finalmente temas más generales vinculados a los procesos de comercialización. Se prevé que durante sus estudios en las EFA los alumnos deben desarrollar aproximadamente treinta planes de búsqueda por temáticas o problemas de complejidad creciente.

En algunas escuelas se desarrolla también un “cuaderno de la explotación familiar” que es un diario de las actividades de la chacra y un registro técnico, contable y empresarial que llevan los alumnos. El medio de comunicación formal entre la escuela y las familias – más allá de las visitas que realizan periódicamente los monitores – es el “boletín de seguimiento” en el que se informa a los padres acerca del desempeño de los alumnos en la escuela y en el que los padres pueden efectuar comentarios, sugerencias, etc.

Estos elementos articulan y sustentan la propuesta de la alternancia y constituyen procesos pedagógicos que pretenden la transmisión de saberes que una comunidad rural considera valiosos para la formación de los niños y jóvenes y su inserción en la trama productiva local. Además la propuesta revaloriza y otorga un lugar central a la participación de las familias en este proceso de transmisión intergeneracional.

COMENTARIOS FINALES

Entendemos a los saberes socialmente productivos como “aquellos saberes que modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su habitus y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad o la comunidad” (24). Además consideramos que se trata de saberes que no pueden ser definidos a priori, sino que deben ser contextualizados, por cuanto su valoración reside en la articulación política-ideológica que establecen con las demandas y necesidades sociales o comunitarias. A partir de esto es posible pensar que el tipo de saberes presentes en las primeras experiencias vinculadas con la creación de las EFA respondía a estas características. En ese momento se produjo una particular articulación entre las demandas de los productores y de la comunidad rural y una propuesta pedagógica renovadora y alternativa dispuesta a brindar saberes del trabajo necesarios para mantener vínculos y tramas sociales, en relación además con acciones y movimientos comunitarios cuya intención era transformar la sociedad.

La propuesta de creación de las EFA muestra como la relación educación, saberes socialmente productivos y trabajo se inscribió en una región y en un momento histórico, con la intención de generar nuevas identidades sociales, laborales, productivas y políticas. En este caso los saberes del trabajo se inscribieron en un proyecto político-pedagógico, que además de contemplar la transmisión generacional, advirtió su potencialidad transformadora y encontró estrategias frente a un escenario de crisis y de cambio social.

La experiencia, advirtió que mediante el régimen de alternancia, los saberes del trabajo cobraban otra dimensión, en la medida en que confiaban en la capacidad de los sujetos tradicionalmente poseedores de los mismos para andamiar nuevos saberes y transmitirlos. Dando, de esta manera, una respuesta a la demanda de saberes por parte de los productores; saberes que eran considerados bienes educativos, pero también importantes para el uso productivo, y con un valor cultural capaz de contribuir a la integración de un capital colectivo.

Notas bibliográficas

- (1) P.A.V. N° 153 “Los procesos de enseñanza y aprendizaje de saberes socialmente productivos. Los saberes del trabajo”, dirigido por la Dra. Adriana Puiggrós. Este proyecto es desarrollado en cuatro nodos correspondientes a universidades y centros académicos localizados en diferentes provincias argentinas por cuatro equipos de investigación que articulan en forma permanente avances y resultados: San Juan, Santa Cruz, Buenos Aires y Santa Fe. El nodo Santa Fe es coordinado por el Prof. Edgardo Ossanna. Este proyecto está subsidiado por el FONCyT, Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, Res. P.T. ANPCyT N° 24/04 del 03/04/2004. Años 2004-2007.
- (2) Las Escuelas de la Familia Agrícola son establecimientos ubicados en zonas rurales que se encuentran en el ámbito de la enseñanza privada. Actualmente Santa Fe cuenta con once escuelas de este tipo nucleadas en la Asociación para la Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola (APEFA) localizadas en su mayoría en parajes rurales del norte provincial. Además encontramos en esta Asociación doce escuelas localizadas en la provincia de Corrientes, dos en Córdoba, dos en Buenos Aires, catorce en Misiones, siete en el Chaco, cuatro en Santiago del Estero y una en Salta.
- (3) Cfr. Ossanna, E. – Ascolani, A. – Pérez, A. – Moscatelli, M. “Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945” en Puiggrós, A. (dir.) *La educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885 – 1945)*, *Historia de la educación en la Argentina Tomo IV*. Buenos Aires, Galerna, 2001.
- (4) Cita de Carlos Aldao en Reinares, S. *Santa Fe de la Vera Cruz. Reseña histórica de la educación y sus escuelas desde su fundación hasta nuestros días*. Santa Fe, 1946, p. 288.
- (5) Reinares, S. Op. Cit. p. 306.
- (6) Reinares, S. Op. Cit. p. 288.
- (7) Reinares, S. Op. Cit. 309.
- (8) Cfr. Ossanna, E. – Ascolani, A. – Moscatelli, M. – Pérez, A. « Una aproximación a la educación en Santa Fe de 1945 a 1983” en Puiggrós, A. (dir.) *La educación en las provincias (1945-1985) Historia de la educación en la Argentina, Tomo VII*. Buenos Aires, Galerna, 1997, p. 384.

- (9) Existen en la provincia 351 establecimientos de personal único que corresponden en su totalidad a escuelas rurales y 830 escuelas que han implementado además el tercer ciclo con el Proyecto 7 del Plan Social denominado "Fortalecimiento de la Educación Rural" sobre un total de 7.139 unidades educativas. Datos obtenidos del Relevamiento del estado de situación del sistema educativo de la Provincia de Santa Fe, en base al anuario estadístico educativo 2000, IDECE, Ministerio de Educación de la Nación.
- (10) Esta propuesta consistía en la creación de escuelas en la que los alumnos pasaran una temporada en ella y otra con la familia. Ambos momentos se constituirían en espacios de formación (Bacalini, 2000).
- (11) En ese momento también se crea el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuario (INTA).
- (12) Informe CEIL (Centro de Estudios e Investigaciones Laborales) Mimeo.
- (13) En la experiencia de La Potasa se implementaron casi todos los elementos organizativos y pedagógicos que se desarrollarían más tarde en las EFA: la alternancia, la valoración del trabajo, el sistema de autodisciplina, la evaluación permanente, el trabajo grupal, el cuaderno de explotación, las visitas a las chacras y el papel activo de las familias y la comunidad.
- (14) Moyano Coudert, A. "Cómo y por qué surgieron las EFA" (informe). Mimeo, Reconquista, 1977.
- (15) Este plan se aprueba por Res. Ministerial N° 2933/70.
- (16) La Res. Ministerial N° 837/71 autoriza a APEFA a implementar con carácter experimental el Centro de Formación de Monitores.
- (17) Astori, D. *Controversias sobre el agro latinoamericano. Un análisis crítico*. Buenos Aires, CLACSO-CIEDUR, 1984, pp. 71.
- (18) Astori, D. *Op. cit.*, pp. 73.
- (19) Roze, J. *Conflictos agrarios en la Argentina/1. El proceso liguista*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1992.
- (20) Galafassi, G. "Las Ligas Agrarias Chaqueñas frente al proceso de modernización y desarrollo dominante. Una primera aproximación", ponencia presentada en Primer Coloquio "Continuidades y cambios en la Argentina rural del siglo XX: viejos y nuevos problemas de investigación". Quilmes, 5 de diciembre de 2003.
- (21) *Ibidem*
- (22) Esta caracterización está presente en una Declaración de las Entidades Agropecuarias suscrita por CONINAGRO, F.A.A., A.R.A., Confederaciones Rurales Argentinas y la Comisión Coordinadora de Entidades Agropecuarias. En "Declaración de las Entidades Agropecuarias del país al Gobierno Nacional y a la "Opinión Pública". En *Revista UCAL*, n° 154, junio de 1970, Buenos Aires, p. 5. citado por Galafassi, G. *Op. Cit.*, p. 35.
- (23) Al respecto cabe mencionar que la estructura organizativa de cada EFA se basa en un conjunto de elementos que se fueron creando a fin de facilitar su

- funcionamiento y asegurar el cumplimiento de los objetivos esenciales, entre los que se destaca la participación de las familias: Asociación de la E.F.A., Consejo de Administración y Comité Ejecutivo, Equipo de Monitores y Director-Monitor, Reuniones de Padres, Asamblea General. Según un documento elaborado por el Asesor General de A.P.E.F.A. en octubre de 1977, la Asociación está compuesta por todas las familias de alumnos y miembros de la comunidad que quieren colaborar en su acción educativa. Es el órgano de mayor responsabilidad ya que, por una parte, es propietaria y representante legal de la E.F.A. (esta última función se delega en la persona del que resulta electo presidente del Consejo de Administración), y por otra, debe orientar y dar las directivas generales para la marcha de la E.F.A. Su instancia de acción más importante es la Asamblea General, que se reúne una vez por año y es el ámbito donde se deciden las grandes líneas de orientación de la E.F.A., se eligen o renuevan los miembros del Consejo y se toman las decisiones que pueden afectar el futuro de la E.F.A. Como instancia secundaria pero también muy importante, están las Reuniones de Padres, que permiten mantener la responsabilidad de la Asociación durante todo el año y completan la posibilidad de información y participación de las familias, al tiempo que permiten que estas aporten sus experiencias y reflexiones al Consejo y al Equipo de monitores. Cuando comienzan a percibir el subsidio del estado, en 1977, se elabora la estructura de la planta funcional sobre la base de los modelos de planta de las escuelas técnicas y agrotécnicas oficiales. Se reconocen 4 cargos rentados (director, regente, secretario, profesora de hogar rural). El cargo de director debe ser cubierto por un egresado de ICAM con el título reconocido de "Monitor Especializado", o un profesor en ciencias agrarias o de nivel terciario. A partir de 1981, el equipo de educadores está integrado también por "profesores externos", que con título habilitante no otorgado por el ICAM, dictan las materias específicas.
- (24) Puiggross, A. y Gagliano, R. (Dirección) *La fábrica del conocimiento*. Rosario, Homo Sapiens, 2004, pág. 16.

Referencias bibliográficas

- Abdala, E. Formación por la alternancia. Un esbozo de la experiencia internacional. CINTERFOR/OIT. Disponible en: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/alternan/pdf/abdala.pdf>
- APEFA (1974) Otra escuela en América Latina, Enfoques Latinoamericanos, Nro. 8, Buenos Aires, Bonum.
- AAVV Informe CEIL sobre la situación de las EFA en la Argentina. S/F.
- AA VV (2004) Presentación Argentina (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología) en el Seminario Educación de la Población Rural en América Latina», UNESCO - FAO, Santiago de Chile.
- AACREA (2000), 40 años en movimiento, Buenos Aires.

- Archetti, E. (1988) «Ideología y organización sindical: las ligas agrarias del norte de Santa Fe», *Desarrollo Económico*, vol. 28, N° 111.
- Bacalini, G. (1997) *Haciendo escuela. Alternancia, trabajo y desarrollo rural*. Buenos Aires.
- Ferrara, F. (1973) *Queson las Ligas Agrarias. Historia y Documentos de las organizaciones campesinas del Nordeste Argentino*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Flichman, G. (1982) *La renta del suelo y el desarrollo agrario argentino*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Galafassi, G. (2004) *El campo diverso, enfoques y perspectivas de la agricultura argentina del siglo XX*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Galafassi, G. y Zarrilli, A. (2002) *Ambiente, sociedad y naturaleza. Entre la teoría social y la historia*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Galafassi, G. (2003) «Las Ligas Agrarias Chaqueñas frente al proceso de modernización y desarrollo dominante. Una primera aproximación», ponencia presentada en Primer Coloquio Continuidades y cambios en la Argentina rural del siglo XX: viejos y nuevos problemas de investigación. Universidad Nacional de Quilmes.
- IDECE (2000), Ministerio de Educación de la Nación *Relevamiento del estado de situación del sistema educativo de la Provincia de Santa Fe*, en base al anuario estadístico educativo.
- Moyano Coudert, A. (1977) «Cómo y por qué surgieron las EFA» (informe). Mimeo, Reconquista.
- Pasquali, L. (2006) «La provincia en conflicto: transformaciones económicas, fracaso político y resistencia social - 1966 - 1976», en Videla, O. *El siglo XX. Problemas sociales, políticas de Estado y economías regionales (1912-1976)*. Rosario, Prohistoria / La Capital.
- Puiggrós, A. (dir.) (2001) *La educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)*, Historia de la educación en la Argentina tomo IV. Buenos Aires, Galerna.
- Puiggrós, A. (dir.) (1997) *La educación en las provincias (1945-1985)* Historia de la educación en la Argentina, Tomo VII. Buenos Aires, Galerna.
- Puiggrós, A. y Gagliano, R. (dir.) (2004) *La fábrica del conocimiento*. Rosario, Homo Sapiens.
- Reinares, S. (1946). *Santa Fe de la Vera cruz. Reseña histórica de la educación y sus escuelas desde su fundación hasta nuestros días* Santa Fe.
- Roze, J. (1992) *Conflictos agrarios en la Argentina/1. El proceso liguista*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Vilá, D. (2000) «Ni hombres ni tierras, ni tierras sin hombres», *Los '70*, año I, n° 9.

APROXIMACIÓN A LA TRANSMISIÓN DE SABERES EN LA HISTORIA DEL INTA SANTA FE.(1)

Prof. Lic. Mirta Moscatelli
(*Historia Sociopolítica del Sistema Educativo Argentino, Ciclo de Formación Docente*),

Prof. Lic. Gaspar Tomino
(*Residencia Docente Area de Comunicación social, Ciclo de Formación Docente*)

Abstract

El INTA organizó, desde su fundación, las tareas de sus profesionales en dos grandes ámbitos, la investigación y la extensión, planteándose como objetivo lograr el aumento de la productividad agropecuaria a través de la tecnificación y el mejoramiento de la empresa agraria “mediante la asistencia educacional técnica y cultural del productor rural y su familia y el mejoramiento de la comunidad que integra”.

Este artículo se propone realizar un recorrido histórico, relevando algunas fuentes que den cuenta de las diferentes actividades realizadas en tal sentido desde las estaciones experimentales de la provincia de Santa Fe.

Nos proponemos analizar la oferta de tecnología dirigida a los productores agropecuarios (y a su núcleo familiar) como sistema de conocimiento, centrando el análisis en la dimensión comunicativa y educativa de esta problemática a partir del vínculo “productores agropecuarios e investigadores/profesionales de la agronomía”.

Palabras clave: intervención - transmisión de saberes - transferencia - extensión agrícola

Summary

From its foundation, INTA has embraced the development of two broad areas: research and extension, holding as objective to rise agricultural productivity through technification and improvement of the rural entrepreneur-