

La educación del colono pampeano en épocas de conflicto: entre la defensa de sus intereses y el control social, 1910-1922

TALÍA VIOLETA GUTIÉRREZ

Centro de Estudios Históricos Rurales – Universidad Nacional de La Plata

La vigencia del modelo agroexportador que se impuso en la Argentina desde la década de 1880, con epicentro en la región pampeana, y que alcanzaría su límite con la crisis mundial de 1930, no transcurrió sin sobresaltos. Periódicas crisis lo afectaron y se produjeron frecuentes fluctuaciones en la economía agrocerealera. Estas fueron particularmente fuertes en la década de 1910, en la que confluyeron condiciones climáticas negativas (en 1910-1911), con un cambio en la coyuntura económica. Se frenó entonces el aumento del precio de los granos, el cual había promovido un desarrollo agrícola especulativo. Con el comienzo de la Primera Guerra Mundial, la baja de las exportaciones de cereales abrió otro frente crítico para el sector agrícola, –no así para las carnes congeladas– afectado por la disminución de las exportaciones a causa de la escasez de bodegas y de la competencia de Canadá y Estados Unidos en el mercado mundial. Mientras tanto, alcanzaba sus límites y se detenía la expansión horizontal agraria en la región pampeana.

En efecto, aunque persistían las ventajas comparativas para el agro pampeano con respecto a la mayoría de sus competidores de la zona templada, como Estados Unidos y Canadá –la localización cercana a los puertos de las zonas productoras de cereales hacía que el costo de los fletes terrestres beneficiara a la Argentina– esta situación se revirtió durante la Primera Guerra Mundial por el encarecimiento excesivo de los fletes marítimos, que anuló las otras ventajas temporariamente.¹ Entre estas se contaban, además, la tierra y el clima que favorecían a la pampa

????@??????

argentina y permitían que los costos de explotación fueran menores. Respecto a la integración de tecnología, destinada a ahorrar mano de obra y agilizar el trabajo, la incorporación temprana de un parque de maquinarias modernas en la pampa hacía que no existiera brecha tecnológica con los países citados, con respecto a los cuales existía, en esta etapa, un nivel de productividad semejante. Una situación que tenía sus matices, ya que los chacareros más pequeños no accedían siempre al uso de maquinarias o lo hacían a un alto costo.²

La economía agrocehalera era a su vez la que ocupaba mayor cantidad de mano de obra en la campaña, tanto de colonos arrendatarios y sus familias, como de asalariados rurales permanentes y temporarios. Estos sectores de la población rural fueron los más afectados por la inestabilidad agraria y definieron el conflicto rural. Este, conformado por un conjunto de circunstancias identificadas por los sectores dirigentes como “cuestión agraria” era un verdadero correlato de la “cuestión social” urbana. En efecto, la fuerte presencia migratoria en las ciudades, con predominio de precarias condiciones de vida y de trabajo, había precipitado el conflicto social y desencadenó la reacción de la dirigencia estatal. Esta se plasmó en las leyes de residencia (1902) y de defensa social (1910), que limitaban el ingreso y expulsaban a inmigrantes que pudieran considerarse perturbadores del orden público.

En tanto, en la zona rural, la colonización agrícola, despojada de su sentido original que permitía el acceso a la pequeña propiedad, se basaba en una situación sumamente inestable para el arrendatario, que lo arrastraría al conflicto en períodos de crisis. A la inestabilidad se unían la inexistencia de medios adecuados de almacenamiento, además de la comercialización y el acceso al crédito que no eran favorables al pequeño productor. Este dependía en esos aspectos del comerciante de campaña, que a su vez no era más que un representante de las casas consignatarias con sede en las grandes ciudades-puerto, por lo cual su suerte iba ligada a la del colono deudor en casos de grandes fluctuaciones climáticas o de precios.

En 1911, Eleodoro Lobos advertía la situación y presentaba un programa agrario al Congreso de la Nación, que pretendía solucionarla globalmente. Proyectaba la creación de un Banco Agrícola, la reglamentación del régimen de cooperativas y la institución de la prenda y el *warrant* agrícolas.³ Sin embargo, el proyecto no obtuvo eco en las cámaras y tras las pérdidas de cosechas y baja de precios de 1910-11 se produjo el levantamiento de los colonos arrendatarios. Fue el episodio conocido como “el grito de Alcorta”, desatado en 1912, con epicentro en la zona maicera de la provincia de Santa Fe y adhesiones en el resto de la región cerealera. El reclamo se centraba en la reducción del precio de los arrendamientos, contratos por períodos más largos —4 años— que aseguraran

la estabilidad en la tierra trabajada y una mayor participación del colono en el ingreso agrícola.⁴

El movimiento, que tuvo el apoyo de los comerciantes de campaña con quienes estaban endeudados los colonos, y obtuvo una posición favorable del recientemente elegido gobierno radical de Santa Fe, fue más duramente reprimido en el resto de la región, gobernada por el régimen conservador. No hubo una satisfacción inmediata de las demandas, pero provocó, como su resultado más importante y perdurable el surgimiento de un organismo gremial representante de los pequeños productores agrícolas: la Federación Agraria Argentina (en adelante FAA). Esta fue conformada en sus primeros años por colonos arrendatarios, para luego para luego incluir a los propietarios.

En cuanto al sistema político, en 1916 asumió la presidencia Hipólito Yrigoyen, por el triunfo en las urnas de la Unión Cívica Radical, expresión de los sectores medios urbanos y parte de los terratenientes pampeanos, que reemplazó al régimen conservador. Sin embargo, el nuevo gobierno no dedicó al agro su atención preferencial, según se desprende de las pocas disposiciones legales que llegaron a sancionarse. No obstante, la agitación social comenzó a aquietarse desde 1922 como efecto de la promulgación en 1921 de la ley de arrendamientos rurales, que alcanzaba a las parcelas de hasta 300 hectáreas solamente. Esta respondía a algunas de las más urgentes reivindicaciones de la FAA, la que en 1920 no dudó en acercarse a la FORA anarquista para conseguir sus objetivos, lo cual sin dejar de ser un hecho de estrategia circunstancial, era preocupante para los sectores dirigentes. La economía agrocerealera entraba en un período de prosperidad. Como consecuencia de esta situación se atenuaron los conflictos sociales en la campaña, aunque la solución lograda era coyuntural y no se atacaron los problemas estructurales.⁵

Es en ese contexto socioeconómico que se inserta este estudio, que se propone analizar una de las opciones que el pequeño productor pampeano, –representado en la FAA– eligió para enfrentar la situación crítica planteada entre 1912 y 1922, es decir la referida a sus demandas por la educación y capacitación del colono y su familia. Una estrategia que elegía la difusión de la educación rural y la orientación agrícola de la misma, con el objetivo de lograr una mejor defensa de sus intereses sectoriales. Por el contrario el sector dirigente difundía un discurso educativo que, aún tendiente a la racionalización de la producción, tenía como finalidad última el control social para contrarrestar la “cuestión agraria”.

Las fuentes en que se apoya esta investigación incluyen básicamente el periódico *La Tierra*, la publicación emanada de la FAA desde su creación en 1912, enfocando un aspecto casi no tratado por los cientistas sociales –que la han utilizado para documentar estudios sobre la institución y su participación en los conflictos agrarios– que es la cuestión educativa y de capacitación del

colono. Se complementará con la consulta de escritos provenientes de diversos profesionales agronómicos, proyectos de ley y documentación del Ministerio de Agricultura de la Nación.

Planteo del problema

El pequeño productor rural de la región pampeana, identificado frecuentemente como “chacarero”, conformaba un grupo sumamente heterogéneo –colonos arrendatarios, pequeños propietarios, medieros– y se definía en parte a través de su oposición a otros sectores sociales como los terratenientes de un lado, y el peonaje rural del otro. Se ha afirmado respecto de la utilización del término “chacarero” como categoría analítica, que hay que tomar como punto de partida la especificidad de la estructura agraria pampeana. Si se los puede considerar una clase social, es una clase que se va construyendo, es una clase producida, teniendo en cuenta el impacto inmigratorio, y su pasaje de la condición de campesino europeo a chacarero pampeano.⁶

Pequeño productor que trabajaba sobre unidades familiares, el chacarero utilizaba también mano de obra contratada, especialmente en períodos específicos de la explotación (siembra y cosecha), y estaba plenamente integrado a la producción capitalista para el mercado. Frente al peonaje rural actuaba como empresario necesitado de la mano de obra que se le retaceaba en caso de conflictos y huelgas obreras. Por consiguiente apoyaba las medidas de disciplinamiento social, es decir las acciones que tendían a la reglamentación y control del trabajo y la represión de la “vagancia”. No era la educación o capacitación del peón una inquietud que ocupara a sus “patrones”. Sin embargo, en cuanto al colono agricultor se refiere, la preocupación por su educación y la de su familia era manifiesta tanto por parte de su misma representación gremial, la FAA como por los sectores dirigentes, ligados al poder político, particularmente teniendo en cuenta el fuerte impacto inmigratorio en la región, y la necesidad de la élite de mantener los resortes del control social.

Si en el caso de los colonos era la Federación Agraria quien los representaba como organismo gremial, otros grupos pretendían también ser voceros de los intereses de los sectores rurales subalternos. Estos no conformaban un grupo homogéneo, pues incluían no sólo a los colonos y sus familias sino también a los asalariados rurales. Entre ellos los llamados “*gremios de la cosecha*”. Carreteros, estibadores, trilladores y peones cosecheros, de procedencia en general urbana alcanzaron en la época un nivel más o menos alto de sindicalización. Eran los “*menos rurales de los obreros rurales*”, pero se veían afectados directamente por las crisis que atravesaba la producción agrícola y diversos

grupos intentaban representarlos. Se trataba de los más ligados a la clase trabajadora, tanto los incluidos en el sistema político (el socialismo), como los sectores político-sindicales representados por el anarco-comunismo. El Partido Socialista Obrero Argentino, cuyo dirigente Juan B. Justo propició el Programa Socialista del campo, se preocupaba por la sindicalización del trabajador rural, dando forma orgánica a la política rural de ese partido. Las acciones educativas en los pueblos de la campaña eran parte de las estrategias de difusión ideológica de estos sectores. El anarco-comunismo impulsó centros de estudios sociales desde principios del siglo XX, aunque desde 1918 la creación de los mismos disminuyó a favor de la fundación de bibliotecas populares y aún de escuelas de enseñanza “*racionalista*”. Estas eran complementadas con actos gremiales donde las experiencias teatrales acompañaban a los discursos de propaganda, los himnos revolucionarios, lectura de poesías, etc. Las escuelas eran en general para adultos y su vigencia fue breve, no más de un año.⁷

Para los sectores dirigentes que se ocuparon reiteradamente del problema a través de sus legislaturas, distintas reparticiones gubernamentales, universidades y entidades privadas, eran tanto el agricultor adulto asentado en la región pampeana como los jóvenes y las mujeres los verdaderos destinatarios de las políticas educativas; aunque con resultados diversos. Su percepción del problema en el período que nos proponemos analizar puede ser contrastada con la visión del pequeño productor agrícola que, a través del organismo que lo representaba, –la Federación Agraria Argentina– exponía las necesidades del sector y sus demandas al Estado. Las diferencias entre ambos actores sociales pasaban en gran parte por la modalidad educativa que cada uno de ellos consideraba prioritaria para lograr los objetivos propuestos, los cuales pasaban por el control social en la campaña para la élite dirigente, mientras que para el agricultor implicaba una mejor preparación de los jóvenes para defender sus intereses. Analizar comparativamente las propuestas es uno de los objetivos de este trabajo.

Pensamos al respecto que si bien no hay una relación directa de causa y efecto entre conflicto agrícola y educación, en épocas de alta conflictividad se multiplicaban los proyectos e intentos de ampliar el sistema educativo con el objeto de modificar la situación del chacarero, sin que el asunto implicara un cambio en el régimen de tenencia de la tierra. Sin embargo, las propuestas y las finalidades perseguidas diferían de acuerdo al sector social que las propiciara.

La Federación Agraria Argentina y la educación

Surgida del movimiento protagonizado por los agricultores arrendatarios en 1912, la Federación Agraria Argentina pretendía fines estrictamente socio-

económicos en defensa de ese sector, aunque algunos años después se fueron incorporando como federados los pequeños propietarios y se adecuaron las demandas a las necesidades del conjunto de productores agrícolas. No adhería a ningún partido político explícitamente, aunque quienes la conformaron se identificaban en sus inicios mayormente con el socialismo. Es más, ya en el año de su creación se declaraba traidor “*a todo el que pretenda haceros juguete de banderías políticas, porque afiliarla a algún partido es vuestra muerte, es apagar el grito de Alcorta*”.⁸ Posteriormente la ruptura con el socialismo se hizo manifiesta, dado su apoyo a medidas que beneficiaban al consumidor urbano, tales como el establecimiento de impuestos a la exportación de cereales, contrarias a los intereses de los agricultores. Esto provocó la queja amarga de la FAA, “*nadie se ha ocupado de dar escuelas a los agricultores, nadie se ha preocupado del precio exorbitante de los fletes, de las bolsas... los socialistas están en sus butacas por el voto de los artesanos y hacen bien en defenderlos aunque revienten los chacareros...*”.⁹

El papel fundamental de la entidad giraba en torno a discutir los problemas que afectaban a sus representados, llamar la atención de las autoridades sobre ellos y cumplir una función de ilustración y asesoramiento al colono. Para lograrlo requería contar con un órgano de expresión propio. Fue así que nació en 1912 el periódico *La Tierra*, de aparición quincenal o semanal según las épocas. A través de sus páginas se propagó la actividad de la Federación, que, a la hora de definir su propia identidad, se pensaba como una entidad de “*defensa social*”, realizando el hecho de que todas las opiniones hallaban tolerancia en su seno.¹⁰

Por medio de las notas y editoriales propagados a través de *La Tierra*, en las reuniones de las distintas secciones y en los Congresos agrarios realizados periódicamente, se ponían de manifiesto las cuestiones que preocupaban a la Federación. Los reclamos por mejores condiciones de arriendo; las demandas por la propiedad de la tierra para quien la ocupaba y la trabajaba a través de su fraccionamiento; la colonización, cooperación y crédito agrícolas; las acciones llevadas a cabo para evitar los desalojos de campos y la difusión de la educación eran los temas más frecuentes.¹¹

En una época en que la presencia del colono inmigrante era un rasgo dominante en la región pampeana, que llevaba al sector dirigente a instalar el control social, para evitar la propagación de las llamadas “*ideas disolventes*”, el problema de la falta de experiencia y capacitación del agricultor, así como las deficiencias en su educación y la de su familia no pasaban desapercibidas para el organismo que los representaba. Esa condición del colono se advertía incluso como un obstáculo para lograr los fines de la Federación.

La educación primaria

La FAA, en su objetivo de llamar la atención de las autoridades sobre el problema agrícola, no restringido al aspecto económico, sino abarcando todo lo relacionado con la situación social de los federados, enfatizaba las condiciones precarias de vida y la explotación de que eran objeto. Entre las privaciones que se denunciaban se contaban la escasez de escuelas y de médicos. La FAA solicitaba constantemente a sus afiliados presionar a los gobiernos, tanto nacionales como provinciales, para que cumplieran la misión de brindar a sus hijos la enseñanza primaria. En ese sentido, las peticiones al Estado requerían que sus organismos conocieran a la institución y la consideraran una interlocutora válida al momento de dirigirse a los colonos y sus familias, por ello un paso importante e inmediato de la FAA, a poco de su creación, fue ponerse en contacto con el Ministerio de Agricultura de la Nación, pero también con el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

La educación de la población rural se puede enfocar de dos maneras: por una parte a través de la multiplicación de escuelas de primeras letras y por otra mediante la instalación de la educación agraria especializada, tanto en su forma de extensión agrícola o de creación y sostenimiento de escuelas prácticas y especiales. La primera opción fue la privilegiada por la FAA en este período. Ambas modalidades no se excluían pero representaban distintas urgencias.

En cada Congreso que reunía a los socios de la Federación Agraria se ponía de manifiesto la preocupación por el tema, que se convertía en materia de discusión y de diversas propuestas. Se resaltaban las fallas de una organización que producía la ausencia de cultura a causa del arrendamiento extensivo, que hacía que los colonos estuvieran lejos del pueblo y se dificultara el enviar los hijos a la escuela. El problema educativo iba ligado entonces al sistema productivo y la tenencia de la tierra. Para alcanzar una solución se proponía la implantación del cultivo intensivo, en momentos que calificaba de “*honda crisis*” para la cerealicultura.¹² Este planteo, realizado en 1914, reflejaba la incidencia de las dificultades para la economía agrocerealera ligadas al estallido de la Primera Guerra Mundial. La respuesta en torno a la educación iba de la mano de la difusión de la escuela primaria, sin la cual toda enseñanza especializada era imposible.

Pero la actuación de la Federación en relación a este tema no fue simplemente retórica. Se llevó a cabo desde 1914 complementariamente a sus demandas al sector terrateniente, la instalación de escuelas. En cumplimiento de sus propósitos era entonces la misma FAA la que tomaba la iniciativa de crear escuelas primarias en diversos parajes donde la acción estatal no llegaba, con la colaboración de los colonos federados. Contaba para hacer efectivo su accionar con Comisiones de Fomento electivas, una de cuyas funciones era la referida

a instalación de escuelas, en caso de no lograr en lo inmediato el apoyo de las autoridades.¹³ Las acciones se llevaban a cabo a través de la propaganda en todas las secciones –representaciones de la entidad en los pueblos de la campaña– para lograr el apoyo de los distintos actores sociales agrarios. El terreno necesario era solicitado a los propietarios, así como un pequeño campo experimental para la escuela, que administraría la FAA y se pedía la inclusión de estas demandas en el contrato de arrendamiento de la colonia. Era ésta una práctica resistida por los terratenientes, y la Federación llegó a denunciar el desalojo de colonos socios por su prédica a favor de la creación de escuelas tanto como del cambio en el sistema de colonización y la instalación de cooperativas. En 1914 se fundó la primera escuela producto de estas iniciativas. Se trataba de establecimientos privados, de asistencia gratuita para los hijos de los afiliados, pero cuyo fin era obtener más tarde un subsidio estatal o ser traspasadas a la jurisdicción oficial. En 1916 se creó otra escuela en Máximo Paz. En este caso era la empresa propietaria de la tierra –Traverso Hnos.– la que había concedido voluntariamente el terreno necesario. Como fundamentación de dichas creaciones se afirmaba que “*podremos decir que no somos revolucionarios, no somos subversivos, somos civilizadores, somos patriotas...*”.¹⁴ La Federación se afirmaba como institución representativa de los intereses de los chacareros, y precisamente por ello se preocupaba de dejar asentada su integración al sistema socio-político vigente, sin pretender una revolución social, ni una reforma agraria, y por alejar cualquier sospecha de falta de patriotismo, por la condición de inmigrantes de muchos de sus miembros.

El Congreso extraordinario de noviembre de 1916 reiteraba la petición de contratos mínimos de arrendamiento por 4 años, el reconocimiento de las mejoras introducidas por el colono, la eliminación del intermediario y se dejaba asentado el propósito de pedir a los propietarios un local apropiado en cada radio de 3 leguas para destinarlo a una escuela rural. Se proponía crear bibliotecas circulantes, ensayos de semillas y formas de cultivo y difundir la instrucción agrícola en general, para mejorar la situación del colono. Ese mismo año se realizaron huelgas en diversas localidades por reivindicaciones como las enunciadas y la FAA presentó un Memorándum ante el Congreso Nacional. Se pedía la aprobación de los proyectos de Eleodoro Lobos y un plan de reformas, que incluía, entre otros aspectos, la construcción de una casa-escuela cada 40 a 70 niños radicados en el campo.¹⁵

El periódico *La Tierra* publicaba, además, ofrecimientos de maestros que se proponían para ir a trabajar en las escuelas rurales, así como el pedido de diversas localidades, tanto para las escuelas primarias como de cursos para la mujer, que incluyeran la capacitación en ciertas labores femeninas. En 1914, cuando desde la Dirección de Enseñanza Agrícola se bregaba por la instalación de una escuela

del hogar agrícola para la mujer—lo que se concretó en 1915 a 1917 por iniciativa de Tomás Amadeo— se remitió entre otras instituciones a la FAA la encuesta sobre el hogar agrícola. Se preguntaba por ejemplo, qué influencia tenía sobre la moralidad dentro del hogar agrícola la cultura del momento y qué influencia desarrollaría la campaña educacional que se proponía. A pesar de coincidir con lo solicitado por la Federación, no se publicó respuesta alguna.¹⁶

Ésta era una cuestión que preocupaba intensamente a un grupo de ingenieros agrónomos dependientes del Ministerio de Agricultura de la Nación, que consideraban que era un *“problema más trascendental que la simple lucha contra el analfabetismo, puesto que tiende a la evolución de la vida y costumbres agrícolas... “*. La mujer era vista como el agente central en el proceso de arraigo a la tierra que se propugnaba, así como en la difusión de la producción granjera, el ideal que se proponía para la región agrocerealera.¹⁷

Se apoyaba a través de *La Tierra* la orientación agrícola en la escuela rural, con selección de semillas, cultivos prácticos en la tierra, lechería y cría de aves para las niñas, para lo que se pedía la adjudicación de 10 hectáreas de tierra para cada escuela. Sin embargo, la posición de la FAA al respecto era reticente pues, si bien estas ideas se calificaban de *“hermosas”*, se solicitaba abrir antes escuelas donde no las había, pues precisamente en el acceso a la educación radicaba una de las grandes diferencias entre el terrateniente y el colono. Este, por pobreza y falta de recursos se veía privado de enviar sus hijos a una escuela lejana.¹⁸

Aún haciendo la salvedad precedente, el acercar las nociones agrícolas a los escolares a través de clases prácticas, a fin de *“despertar a tiempo”* el gusto por las labores del campo *“donde reside nuestro porvenir”*, era considerada una finalidad deseable para la escuela rural. Coincidió al respecto con argumentos utilizados por los sectores dirigentes con relación al mismo tema, *“la vida nacional es la vida de nuestras industrias rurales, y no preparar al niño para comprenderlas, servir las y amarlas, no es prepararle para la vida nacional”*.¹⁹ La producción agraria era considerada por ambos sectores sociales como cimiento de la nacionalidad y base del futuro del país. Sin embargo, desde la ciencia agronómica, la voz de Roberto Campolietti alertaba contra quienes creían que todo lo que había que hacer con respecto a la asimilación de los colonos, era *“infundirles sentimientos nacionalistas, haciéndoles olvidar los que tengan hacia su patria de origen”*. Esa era una cuestión delicada y a su juicio innecesaria ya que *“una vez que el colono tenga arraigo a la tierra, siente su patria en el pedazo de campo que cultiva, y hacia su patria de origen le queda un sentimiento nostálgico, algo indefinido, que ya no tiene presa en su conducta”*.²⁰

En 1914, algunas voces federadas se alzaban a favor de ampliar el programa de la institución. La nueva propuesta incluía, a la vez que cuestiones que afectaban la situación económica y productiva, la obligación para la FAA de emprender

actividades destinadas a hacer ensayos, análisis, experimentos, instituir cursos, escuelas y bibliotecas circulantes en interés de la agricultura y del agricultor. En efecto, uno de los grandes problemas de los que se hacía eco la FAA eran los colonos adultos, ya que su ignorancia de la lecto-escritura conspiraba contra una correcta información sobre las normas o la comprensión de las disposiciones de los contratos, asimismo sobre las propuestas de la institución. En consecuencia, al mismo tiempo que se recomendaba la difusión de *La Tierra* –aún a través de terceros– para contrarrestar ese problema, se respondía a los diarios porteños que expresaban su protesta por la cantidad de inmigrantes sin instrucción, con la queja sobre la falta de maestros argentinos y la supresión de escuelas, que no permitía superar el analfabetismo.²¹

Las lamentaciones y propuestas se reiteraban a lo largo de los años, especialmente al comienzo del año lectivo. En esos momentos se hacía responsable al Estado del alto analfabetismo rural y las acusaciones se cruzaban con las de los representantes de la educación pública que culpaban al colono de no cumplir la obligación de enviar a sus hijos a la escuela. El desinterés, apatía o preferencia por el lucro de hacerlos trabajar en la explotación familiar que se les atribuía, era refutada y minimizada por la Federación. Por el contrario esta situación era atribuida al sistema productivo implantado por los patrones, que implicaba trabajar muchos cuadros ocupando a toda la familia, lo que la alejaba de la escuela “*donde hubiera aprendido a leer un contrato*”.²² La crítica al latifundio se entremezclaba en estos casos con la queja por las grandes distancias de las escuelas fiscales entre sí, y la ubicación de muchas de ellas en los centros poblados, lo que dificultaba el cumplimiento de la ley. “*Desde que la Nación permite que individuos dispongan de grandes extensiones* –se afirmaba en 1917– *debería por lo menos obligarlos a poner escuelas en aquellos puntos en que de acuerdo con las leyes de enseñanza fueran necesarias*”. Ese mismo año, la FAA adhirió a los fines de un movimiento a favor de la escuela pública, la Liga Nacional de Educación, de mejorar la situación del magisterio y de la creación de escuelas de maestros rurales.²³

La capacitación del agricultor y la educación especializada

La principal preocupación de la FAA en torno a la educación era –como hemos visto– la difusión de la enseñanza primaria, en una etapa de fuerte conflictividad rural y de su propia consolidación como gremio agrícola. Esta era “*una condición necesaria e ineludible*”, pues dependía de ella la condición del futuro colono, “*que entonces no será el chacarero ignorante de hoy sino un colono verdadero e instruido*”.²⁴

Sin embargo, uno de los mayores problemas a los que se enfrentaban los chacareros, reconocido por la entidad que los nucleaba, era la falta de conocimientos sobre la tarea que iban a emprender. Se citaba un informe de los comisionados nacionales Abel Bengolea y Juan Andino, que recomendaban, significativamente en 1913, resolver los problemas paulatinamente “*para evitar la reproducción de conflictos*”, y de ello se hacía eco la institución. Los enviados gubernamentales hacían hincapié en la ignorancia del colono, que solía pasar de peón a agricultor sin experiencia y apenas podía firmar el contrato (lo que incluso no significaba saber leer y escribir). Ello implicaba que no sólo le eran ajenos los cálculos sobre el rendimiento agrícola, sino que la faz comercial le era totalmente desconocida. El diagnóstico de la situación iba acompañado de una sugerencia de soluciones, en la que enseñar los métodos culturales con base científica iba ligado a la necesidad de la implantación del crédito agrícola, la radicación de inmigrantes por adquisición de la propiedad y las mejoras en las comunicaciones. Pero ante la urgencia de la situación, se estimaba necesario actuar previamente sobre el colono con consejos y demostración de sus errores, ofreciéndoles la manera de superar las dificultades, tarea que atribuían tanto al Estado como a la iniciativa privada.²⁵

En efecto, en la capacitación del agricultor existía un circuito informal, por el cual los futuros colonos frecuentemente hacían sus aprendizajes en las estancias trabajando como peones y luego se establecían por su cuenta, por lo que sus conocimientos se limitaban a la experiencia adquirida de tal manera. Por otra parte, en el caso de los inmigrantes existía una gran diferencia entre las condiciones de producción en el país y las que había en sus países de origen. La ausencia de una preparación adecuada se advertía en la ignorancia de los tipos de campos a elegir y en el arrendamiento de una mayor superficie de tierras de las que podían abarcar, sin que hubiera un perfeccionamiento en los cultivos. Ese procedimiento solía provocar el aumento en la producción de trigo, pero sin que se advirtiera un mayor beneficio para el agricultor. Esta misma actitud era interpretada desde los sectores dirigentes, especialmente por los profesionales agrónomos, como un afán especulativo del agricultor, que lo alejaba de métodos de cultivo más racionales.

La FAA, a través de su periódico pretendía cumplir, entre otras funciones, la pedagógica, que la impelía no sólo a la difusión de los problemas agrícolas, sino de diversos consejos y propuestas de solución, que colaboraran en la capacitación de sus socios. En cumplimiento de esos propósitos, *La Tierra* incluyó una sección científica a los pocos meses de su creación, en la cual colaboraban agrónomos tan destacados como Hugo Miatello. Por su parte la sección “Granja y pequeñas industrias rurales” tenía como objetivo “*hacer conocer a nuestros lectores la manera de transformar paulatinamente la monótona chacra en una pequeña*

granja, única aspiración de los agricultores y de los gobiernos inteligentes”, en un discurso muy semejante aquí al emanado de los sectores dirigentes.²⁶

La Federación se proponía contribuir a “la instrucción técnica del cultivador por la creación de granjas modelos, chacras experimentales, museos y bibliotecas técnicas”. El fomento de la agricultura intensiva era una de sus preocupaciones. Es así que se solían publicar los programas de establecimiento de colonias, como el propuesto en 1912 para La Pampa, en el cual se pedía, además de contratos de 5 años y seguro contra granizo, que se propiciara la agricultura intensiva, solicitando a los propietarios colonizadores un concurso a fin de contratar un ingeniero agrónomo para analizar la tierra, indicar los cultivos adecuados y comprar semillas indicadas por el agrónomo.²⁷

La FAA recibía con beneplácito –aunque bastante escéptico– los proyectos destinados a instalar escuelas especializadas o a lograr la inserción de los egresados. La desconfianza se basaba en un interrogante que planteaba una situación tal vez exagerada por la Federación en su urgencia por obtener el apoyo de los poderes públicos, y mostraba una crítica mordaz al Estado. “*Palabras, palabras, palabras... es el verdadero programa de gobierno, lo que es de interés está descuidado, hay quienes se preocupan de los estudios secundarios y las escuelas agronómicas... pero ¿quién se atreve a dar clase de agricultura a un chacarero que carece de lo esencial para su alimentación y la de su familia?*”,²⁸ se afirmaba en el tono plañidero con que la FAA solía peticionar a las autoridades.

Con respecto a la actuación de los agrónomos regionales enviados por el Ministerio de Agricultura, no siempre la opinión de la FAA fue positiva; a veces se manifestaban fuertes quejas por la tendencia a teorizar que se evidenciaba en sus propuestas, frente a las soluciones prácticas e inmediatas que pretendían los colonos. Los agrónomos se formaban como una “*élite en el sentido agrario*”, no sólo como técnicos, lo que condicionaba su actuación frente al agricultor. Por otra parte, la “*elevación moral de las masas rurales inertes*” podía servir de pretexto a proyectos de educación agrícola destinados a legitimar al propio agrónomo en cuanto agente calificado para intervenir sobre el espacio rural. El lugar asignado a la “*masa*”, tanto simbólica como socialmente, sería el de una mano de obra potencialmente adiestrable.²⁹ Estas afirmaciones, hechas a propósito de la situación en el vecino Brasil por las mismas épocas, bien podrían aplicarse al caso argentino, explicando en parte la relación de confianza-desconfianza que existía entre los integrantes de la FAA, los agrónomos y las escuelas especializadas.

Las agronomías regionales del Ministerio de Agricultura de la Nación atravesaban grandes dificultades, por lo que se diluía su finalidad de capacitar y apoyar al agricultor a través de diversas acciones. Eran escasas, carecían de los recursos adecuados y su trabajo se solía limitar a labores teóricas o de oficina. *La*

Tierra se hacía eco de este problema, que llegó en 1913 a provocar la renuncia de un agrónomo designado al efecto. Esta actitud del profesional fue elogiada por la institución chacarera, que pretendía una llegada más directa y práctica del agrónomo al productor, para que fuera efectivo su accionar.³⁰

El establecimiento escolar especializado al que se hacía referencia más frecuentemente, por su cercanía a la sede central de la Federación (Rosario), era la Escuela Agrícola de Casilda. En 1912 se difundía la propaganda sobre el establecimiento, incluyendo sus objetivos, condiciones de ingreso, las instalaciones y materiales con que se contaba y el programa de estudios. Se destacaban los resultados satisfactorios obtenidos, especialmente a través de la acción del director Silvio Spangenberg. Francisco Netri, figura principal en la actividad federativa, había sido invitado por el mismo a presenciar los exámenes finales.³¹ Ello demostraba la intención de la escuela por tomar contacto con la FAA y difundir entre sus asociados la labor de la enseñanza agrícola, allí donde podían obtener posible alumnado. La institución, que desde la reorganización de la enseñanza agrícola de 1908 tenía la modalidad de “*Escuela práctica regional de arboricultura y horticultura*”, pasaría desde 1912 a la categoría de especial como “*Escuela Nacional de Agricultura*”, gracias a la gestión de Spangenberg, que se desempeñaría por más de 10 años al frente de la misma. Su función fue desde entonces formar administradores rurales, con la capacidad para hacerse cargo de una empresa agraria, con un criterio moderno y racional.³²

Cuadro 1: Plan de estudios de la Escuela de Casilda

Año	Modalidad	Plan de estudios		
		Primer curso	Segundo curso	Tercer curso
1908	Escuela práctica de horticultura y arboricultura	Horticultura Arboricultura	Horticultura y Arboricultura Silvicultura Pomología Experiencias de fisiología Enfermedades	Repetición, continuación y ampliación de las prácticas efectuadas en los años anteriores

Año	Modalidad	Plan de estudios		
		Primer curso	Segundo curso	Tercer curso
1914	Escuela Nacional de Agricultura	Idioma nacional Francés Aritmética y geometría aplicada, dibujo Agricultura general y material agrícola Horticultura y arboricultura general Zoología gral. Aplicada Elementos de química, física y meteorología Botánica agrícola Trabajos prácticos	Francés Aritmética y geometría aplicada, dibujo Instrucción cívica y moral Zootecnia especial Agricultura especial Contabilidad comercial Horticultura y jardinería especial Arboricultura especial Elementos de botánica especial aplicada Higiene y primeros auxilios Trabajos prácticos	Elementos de Contabilidad agrícola Industrias agrícolas Agricultura especial Maquinarias agrícolas Entomología y patología agrícola Enfermedades del ganado Elementos de construcciones rurales Elementos de agrimensura Trabajos prácticos

Fuente ALLEN, Rodolfo, Enseñanza agrícola. Documentos orgánicos, Ministerio de Agricultura de la Nación, Sección de Propaganda e Informes, 1929, pp. 292-293, 307-308.

En 1917, los ataques eran aún más virulentos; se afirmaba que las escuelas no habían demostrado resultados prácticos a los colonos, mientras que se resaltaba el excesivo costo de esa enseñanza tanto para el fisco como para las familias y la falta de dedicación de los peritos agrícolas y lecheros a la actividad que aprendieron. Se sugería directamente la supresión de algunos establecimientos.³³

A los colonos les resultaba difícil aceptar proyectos educativos, que, si bien en parte coincidían con sus aspiraciones, no reflejaban las necesidades primordiales del “chacarero”, ni los imperativos gremiales de la FAA. Las escuelas agrícolas eran sin duda identificadas como instrumentos de la clase dominante que se proponía “asegurar, de acuerdo con sus intereses, la transformación (o la conservación) de la agricultura, del campesinado y de las categorías sociales y actividades económicas que están en relación directa con ellas”.³⁴ Los intereses del chacarero arrendatario se enfrentaban a proyectos que emanaban de sectores ligados a los terratenientes y organizaciones de élite como el Museo Social, que conservaban un poder importante sobre el aparato del Estado que los llevaba a cabo, aún durante el período de democracia ampliada ligado al radicalismo y que demoraban en aportar soluciones efectivas al problema agrario.

Fue recién a partir de 1918 que la enseñanza agrícola comenzó a ocupar un lugar propio en las propuestas de la Federación, en la modalidad de escuelas prácticas, cuando se la reclamaba desde las conclusiones del Primer Congreso Agrario Nacional. Así, aún cuando *“las diferencias con la política agrícola oficial implementada son varias, algunas coincidencias se imponen entre ambos sectores: la explotación de la granja para hacer realidad la minimización del riesgo y la enseñanza agrícola práctica, directa, como medios para atemperar el malestar agrario y mejorar las prácticas culturales...”*³⁵ A pesar de ello, cuando en 1920 el diputado radical Francisco Beiró presentó un completo proyecto de ley orgánica sobre enseñanza agrícola, acompañado de una encuesta sobre la utilidad de esa modalidad educativa, la única voz de oposición al mismo era una sociedad de agricultores. Esta resaltaba el hecho de que eran pocos los jóvenes de extracción rural que habían cursado el cuarto grado exigido para el ingreso, los hijos ocupaban el lugar de peones en el predio explotado familiarmente cuando alcanzaban la edad suficiente para trabajar el campo. Por ello era más positivo introducir elementos de enseñanza agrícola en el nivel primario común y hacer cumplir su obligatoriedad, una posición cercana a la de la FAA.³⁶

Observadores más críticos de la realidad, aún no pertenecientes al sector chacarero, denunciaban los escollos con que se tropezaba en la capacitación del agricultor y su familia. Se afirmaba que mientras no se diera un cambio en el sistema tributario hacia el impuesto progresivo al mayor valor de la tierra, no podría mejorar la situación de la clase rural, y ello restaba alcances a los programas de educación agrícola.³⁷ Opinión coincidente en general con la expresada por la FAA.

Educación y control social: la visión de la élite dirigente

El fomento de la educación de la *“masa rural”* -tal como se solía calificar desde los sectores dirigentes a la población afincada en el campo- era parte de las políticas alternativas para solucionar cuestiones de adecuado rendimiento productivo y un uso más racional del suelo sin afectar el sistema de tenencia de la tierra. Pero en primera instancia lo era como sustento de la identidad nacional y estrategia para lograr el arraigo a la tierra, en el marco del control social previsto por esa misma élite dirigente. Desde el poder se desplegaba a comienzos del siglo XX una intensa actividad para denunciar primero y revertir después, el proceso de urbanización creciente, visto éste como responsable de la *“cuestión social”*. Esta situación, que se ligaba a la nombrada *“cuestión agraria”*, considerada efecto de la falta de una efectiva radicación poblacional en el campo, avalaba los intentos de corregirla. Sin embargo, no dejaban de preservarse los intereses

sectoriales propios del sistema agroexportador y se eludía la solución frontal de los problemas.³⁸ Aún cuando surgía un proyecto agrarista que enfrentaba a todos los sectores propietarios, como el del agrónomo Roberto Campolietti, éste era de corte utópico y “*se apoyaba en una fuerza social de bajo peso, parte importante de la cual debía constituirse a través del proceso migratorio, y al mismo tiempo no pensaba que la fuerza de este actor agrario derivara del rol de los colonos en sus organizaciones*”. No mencionaba siquiera la existencia de la Federación Agraria, sino que el proceso estaría a cargo de un partido agrario, dirigido por agrónomos.³⁹

Los proyectos de ley que se referían al establecimiento de escuelas agrícolas en diversas zonas de la campaña pampeana fueron numerosos, así como los de una “*ley orgánica*” sobre el tema (incluyendo todas las modalidades) y se hacían más frecuentes en épocas de conflictividad. A pesar de ello, pocos se concretarían. En la provincia de Buenos Aires, que acaparaba mayor atención de los legisladores por su importancia relativa en cuanto a cantidades de producción y población, de 25 proyectos presentados sobre el tema durante el período 1895-1935 en el Congreso Nacional, diez lo fueron entre 1910 y 1922, a los que se agregaron siete en la legislatura provincial. Se instalaron efectivamente seis escuelas prácticas, dos de las cuales aún existen, a las que se sumaba el establecimiento Santa Catalina dependiente de la Universidad de La Plata.⁴⁰

Las escuelas “*prácticas*” estaban destinadas a la “*masa general de la juventud rural*”, pero aunque los requisitos de ingreso nunca superaban el cuarto grado de la escuela primaria, ello era difícil de cumplir pues las escuelas de campaña solían brindar solamente hasta el tercer grado. A diferencia de ellas, las escuelas “*especiales*” estaban destinadas a preparar los cuadros superiores de la administración rural, así como a los profesores de enseñanza práctica. Sólo existían con esta última modalidad, durante al período estudiado, las escuelas de Córdoba y de Casilda (Santa Fe), mientras Santa Catalina se asimilaba a ellas.⁴¹ Para definir a la masa de población a la que se referían frecuentemente los propulsores de las escuelas prácticas de agricultura, es decir los actores sociales a los que estaban destinadas, y los objetivos que perseguían, basta recordar el Decreto nacional de 1907 que ponía en vigencia el Plan de reorganización de la División de Enseñanza Agrícola. Este se mantuvo en vigencia más allá del período en análisis. Era claro para sus propulsores quiénes serían los destinatarios de esta enseñanza, “*esta juventud de clase media, hijo del agricultor, del hortelano propietario e intermediario y de otras profesiones de la campaña ha de constituir más tarde el verdadero gremio agrícola...*”, era la apelada como proveedora de futuros alumnos.⁴²

Para los integrantes de una élite dirigente que proclamaba el liberalismo económico como eje de su accionar, la educación agraria, estrechamente

ligada a la producción, afianzaría a los sectores medios en el campo y debía ser proporcionada por el Estado, *“que es la única manera de acreditar en el país las escuelas agronómicas porque nuestra idiosincrasia no se presta a que el aprendizaje se haga a costa del capital privado”*.⁴³ Estos sectores se resistían, a través de la Sociedad Rural, a ser obligados a costear tanto escuelas primarias en sus territorios como a contribuir a financiar las escuelas agrícolas y otras medidas favorables al colono por la implantación de un impuesto progresivo a la tierra. Por otra parte se separó la educación agraria netamente del tronco de la educación común, dependiente de los ministerios de instrucción pública o equivalentes provinciales, para ligarla administrativamente a los ministerios relacionados con la producción en las mismas jurisdicciones.

Cuadro 2: Escuelas de enseñanza agrícola (oficiales) en la región pampeana, 1910-1922

Escuela	Año de creación	Especialidad	Observaciones
Escuela Agrícola de Santa Catalina (Buenos Aires)	1897	Agricultura y ganadería	Dependiente de la Universidad de La Plata
Escuela de Agricultura y Ganadería de Córdoba	1899 (efectiva en 1902)	Agricultura y ganadería	Nacional-Especial
Escuela de Agricultura de Casilda (Santa Fe)	1899 (efectiva en 1902)	Agricultura	Nacional-Práctica, desde 1912 especial
Escuela Agraria de Bell Ville (Córdoba)	1902	Lechería y práticamente	Nacional- Práctica
Escuela Agraria en Las Delicias (Entre Ríos)	1902 (se hace efectiva alrededor de 1910)	Agricultura	Nacional- Práctica
Escuela Agraria de Coronel Vidal (Buenos Aires)	1910	Agricultura y ganadería	Provincial- Práctica
Escuela de Fruticultura de Dolores (Buenos Aires)	1910	Agricultura y fruticultura	Provincial- Práctica
Escuela de Avicultura de La Plata (Buenos Aires)	1911	Avicultura	En 1924 pasa a depender del Patronato de Menores
Escuela de Lechería de Olavarría (Buenos Aires)	1912	Lechería	Nacional-Práctica
Escuela de Agricultura de 25 de Mayo (Buenos Aires)	1912	Agricultura general	Nacional- Práctica
Escuela del Hogar Agrícola de Tandil (Buenos Aires)	1915	Enseñanza agrícola para la mujer	Nacional-Suprimida en 1917

Fuente: CAMARA DE DIPUTADOS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES, Diario de sesiones, 1910-1922. ALLEN, Rodolfo, Enseñanza agrícola. Documentos orgánicos, Buenos Aires, 1929.

En el ámbito de la educación común, la instrucción agrícola en la escuela era otra de las maneras en que se pretendía llegar al agricultor y su familia, a través de una orientación general de la misma hacia las labores rurales. Ramón J. Cárcano, miembro conspicuo de la élite dirigente e integrante de la comisión de 1907, afirmaba al clausurar –como gobernador de la provincia de Córdoba– los cursos escolares de 1914 que “*al gobierno corresponde señalar los rumbos... es por eso que en la instrucción común, incumbencia del Estado, se impone la enseñanza agrícola*”. Proponía además la integración de la instrucción agrícola femenina, para consolidar su unión con el campo, “*que no la perturben la atracción de las ciudades, máquinas crueles que destruyen y consumen lo que el campo produce*”.⁴⁴

El ingeniero agrónomo Joaquín Barneda, quien bregaba por la implementación de la enseñanza agrícola en la escuela primaria desde mediados de la década de 1910, consideraba que la escuela rural debía educar hacia una finalidad social. En su concepto la escuela rural de su época no educaba a los niños para la vida en dicho medio y era necesario colocar al niño en ambientes que reflejaran los principios de la vida en sociedad, como el de la granja “*donde ejercita el hombre sus fuerzas sobre la naturaleza*”. El trabajo de la tierra era considerado por el autor como “*cuna de la libertad, amparo del orden, cimiento de las nacionalidades*”.⁴⁵ Es que el sector terrateniente pampeano, que diera apoyo a la política inmigratoria, responsabilizaba a los inmigrantes del malestar social urbano y rural, “*al quedar al descubierto los efectos más negativos de la Argentina agroexportadora*”.⁴⁶ El tema del refuerzo de la noción de “*argentinidad*”, central en la difusión de nuestro sistema educativo a partir de la ley 1420, se hizo entonces más acuciante y, en el caso que nos ocupa, era reiteradamente citado como uno de los objetivos básicos de la orientación agrícola, aún por sobre los referidos a conceptos técnicos.

Esos problemas impregnaban el discurso de los sectores dirigentes e implicaba la asimilación del hijo del inmigrante, proceso en el cual jugaba un rol fundamental la educación, a través de rituales patrióticos específicos y la difusión de la historia nacional con el acento en los acontecimientos fundacionales como la Revolución de Mayo, la independencia y la gesta sanmartiniana.

Dicho discurso se difundía a través de diversos canales. Se planteaba la necesidad de una reforma educativa que permitiera “*crear una comunidad de ideas entre todos los argentinos*”; y la importancia de “*argentinizarse*” nuestra educación como el medio más eficaz para asimilar a la masa de hijos de extranjeros, ahuyentando de sus mentes “*ideas exóticas y tendencias extrañas*”.⁴⁷ El Museo Social Argentino reforzaba desde 1911 un discurso semejante. Más tarde, la Liga Patriótica Argentina, nacida como grupo nacionalista de élite durante la Semana Trágica de 1919, implementó actividades con el objeto de impregnar la

enseñanza y difundir entre los jóvenes esas ideas. Ellas implicaban llevar a los niños a celebraciones y actos patrios y la edición de un *“Manual de la Liga... para escolares, con un contenido pleno de temas patrióticos.”*⁴⁸ Los ejemplos pueden multiplicarse, tanto para la población urbana como para la rural. En este último caso, como se ha visto, se lo unía a la necesidad de una orientación agrícola que al influir en la familia, ayudaría a su asentamiento efectivo en el campo.

Con un objetivo que pretendía aunar los proyectos de colonización con los de capacitación del agricultor, en 1918 se presentó el programa agrario del diputado Tomás Le Bretón que se proponía lograr una colonización de pequeños propietarios y comprendía un plan global que abarcaba la educación agraria. Sin embargo no tuvo mayores consecuencias, pues, a pesar de que la utilidad de una ley de ese tipo era reconocida por todos los sectores legislativos, *“frente a un objetivo último compartido..., los medios propuestos difieren y las soluciones se postergan”*.⁴⁹

Una finalidad distinta tenía la *Asociación Colonia Escuela Argentina* fundada en 1918, pues trabajaba con niños desamparados. Posteriormente se creó como filial de la anterior la *“Asociación Amigos del Campo”* con el objetivo declarado de tender a *“poblar los campos y descongestionar las ciudades”*, una cuestión que seguía preocupando aún décadas después de la analizada.⁵⁰

La enseñanza práctica agrícola que ocupó la atención de los distintos sectores dirigentes debía, sin embargo, ajustarse a ciertos límites. *“Es medida altamente previsorá [...] crear centros de enseñanza práctica de la agricultura y la ganadería, no para expedir títulos universitarios ni formar teóricos, sino para al mismo tiempo que fomentar en el hijo del labriego esas tendencias de su medio ambiente, enseñarle las modificaciones a que necesariamente están sujetos los cultivos...”*⁵¹ Este argumento, repetido en diversas ocasiones y contextos, nos remite al argumento de los *“peligros de la instrucción”*, utilizado en diversos contextos y países, pero particularmente fuerte en relación al discurso ruralista de las fracciones dominantes y conservadoras. Ello implicaba el limitar a lo rudimentario el saber de las clases populares.⁵² Una cuestión dirigida a frenar posibles conflictos o aún la competencia en determinados ámbitos del poder real o simbólico. El *“peligro”* representado por un exceso de instrucción se traduciría en un mayor incentivo para los jóvenes a emigrar a las ciudades o tender a ocupar plazas en un nivel de estudios reservado para otros grupos sociales.

Conclusiones

En un contexto de gran heterogeneidad de los actores sociales rurales y de fuertes fluctuaciones en la economía agrocerealera, la supuestamente idílica vida

rural pampeana se vio sacudida frecuentemente por la conflictividad. Desde los distintos actores sociales agrarios se produjeron entonces movimientos tendientes a frenar las situaciones de conflicto, que variaban desde el control y la pura represión para la mano de obra asalariada, hasta las acciones dirigidas a capacitar al agricultor, en ese período crítico, como parte de las “soluciones” implementadas para ejercer el control social. En este último caso, el sentido, la modalidad elegida y los objetivos variaban según cuál era el sector del que partían las iniciativas.

La Federación Agraria Argentina, vocera en esta etapa de una fracción de los sectores subalternos, el colono arrendatario y, más tarde, representante del conjunto de los pequeños productores agrícolas, utilizaba la educación como uno de sus argumentos de reclamo frente a los terratenientes y, especialmente, frente al Estado. La entidad mostró una sostenida preocupación por la educación y dirigía sus mayores esfuerzos a la instrucción primaria. Se consideraba esencial la lucha por la alfabetización del agricultor, tanto en los adultos como en los niños, pues sin ese logro no sólo no podrían defender correctamente sus derechos sectoriales, sino que no tenía sentido incentivar una educación especializada, que requería al menos de esa base general. La cuestión iba ligada a su enfrentamiento con los terratenientes y a un reclamo general por mejoras en los contratos de arrendamiento de los colonos, en los cuales se buscaba incluir cláusulas sobre instalación de escuelas en los parajes donde el Estado no las había creado aún.

Frente a ellos se reconocía un sector dirigente que se expresaba a través de los organismos del Estado y organizaciones de élite como el Museo Social Argentino. Sus propuestas de fuerte contenido nacionalista mantuvieron continuidad en todo el período, aún cuando a nivel político el “régimen” conservador haya sido reemplazado por el radicalismo. El objetivo esencial a lograr era asentar al poblador en la campaña, pero sin atacar otros problemas agrarios como la concentración en la comercialización, la tenencia de la tierra y el crédito formal restringido para el agricultor. Mientras la escuela primaria común quedó englobada en los planes más generales, que priorizaban su finalidad política, ética y urbana, la educación agrícola era vista como una de las soluciones a la “cuestión social” en el campo, y un medio que alejaría a los jóvenes de los “focos de perturbación” propios de las ciudades, según esta visión. Los discursos que fundamentaban estos planteos centrados en la enseñanza agrícola en todas sus modalidades reflejaban esas ideas. Se consideraba deber del Estado impartirla y a través de la misma se pretendía además afianzar la nacionalidad, identificando en este caso el trabajo de la tierra como cimiento misma de la Nación.

Con este último concepto no dejaban de estar de acuerdo los productores agrícolas nucleados en la Federación Agraria pues, a pesar de la divergencia de intereses, se manifestaban coincidencias con los sectores dirigentes. Por una

parte, en cuanto a la necesidad de la integración del inmigrante; por otra, en tanto se pensaba que la ineficiencia en el aprovechamiento de la tierra, atribuida en gran parte a la falta de educación del agricultor, era uno de los temas a solucionar, aunque ligada estrechamente a la solución de los problemas contractuales y productivos, que evitaran la inestabilidad del productor. La labor de extensión desde el periódico *La Tierra* y la cohesión de la representación gremial en sus peticiones a las autoridades, eran los medios brindados a los federados para lograrlo, en un período además en que la educación y el trabajo eran aún instrumentos idóneos para lograr el ascenso social.

NOTAS

- Una primera versión de este trabajo fue presentada en las Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales, PIEA-Facultad de Ciencias Económicas –Universidad Nacional de Buenos Aires/noviembre de 2001.
1. VILLARRUEL, José, “Las ventajas competitivas de una estepa humedecida: la pampa, 1890-1914”, en: *Ciclos*, año II, vol. II, N° 3, 2°sem. 1992, p. 26-27. BARSKY, Osvaldo y GELMAN, Jorge, *Historia del agro argentino. Desde la conquista hasta fines del siglo XX*, Grijalbo, Buenos Aires, 2001, p. 226. Argentina y Canadá, que compartieron muchas características similares en tanto grandes exportadores de trigo, presentaban también sugestivas diferencias en su desarrollo económico. Mientras en lo agrícola el primer país presentaba un panorama más diversificado, incluyendo maíz, lino y forrajes, en cuanto a la economía en general, Canadá era quien poseía más diversidad de producción pues incluía un fuerte sector industrial de bienes de capital. Ver: SOLBERG, Carl, “Argentina y Canadá: una perspectiva comparada sobre su desarrollo económico, 1919-1939”, en: *Desarrollo Económico*, N° 82, Buenos Aires, 1981, pp. 191-211. Un estudio más exhaustivo es: SOLBERG, Carl, *The Prairies and the Pampas. Agrarian Policy in Canada and Argentina, 1880-1930*, California, 1987.
 2. Si bien la producción media para 1909-1913 era en Argentina de 6 o 7 quintales (similar a India y Rusia), mientras que para EE.UU. era de casi 10 q. y para Canadá de 10 a 14 q., esta diferencia es atribuida por el autor a la “precariedad de datos estadísticos y los métodos de cálculo”, VILLARRUEL, José, “Las ventajas competitivas...”, *op. cit.*, pp. 41, 42. Un estudio de bibliografía rural actualizada en: GIRBAL de BLACHA, Noemí, “Estudios micro-históricos regionales para la macrohistoria rural del siglo XX (1980-1999)”, en: *Estudios Interdisciplinarios de América Latina* (EIAL), 12, N° 2, jul-dic, 2001.
 3. GIRBAL de BLACHA, Noemí, “La crisis de la agricultura extensiva y un intento pionero de ‘programa’ agrario en tiempos del centenario”, en: *Estudios de Historia Rural/Estudios e investigaciones* N° 7, 1991, p. 22.
 4. BONAUDO, Martha y GODOY, M. Una corporación y su inserción en el proyecto agro-exportador: la Federación Agraria Argentina, (1912-1933), en: *Anuario II*, Humanidades, Universidad Nacional de Rosario, 1985, p. 163. GRELA, Plácido, *El grito de Alcorta*.

- Historia de la rebelión campesina de 1912*, Rosario, 1958; SOLBERG, Carl, “Descontento rural y política agraria en la Argentina, 1912-1930”, en: GIMENEZ ZAPIOLA, M., *El régimen oligárquico. Materiales para el estudio de la realidad argentina (hasta 1930)*, Buenos Aires, 1975, p. 246-281. ARCONDO, Aníbal, “El conflicto agrario de 1912. Ensayo de interpretación”, en: *Desarrollo Económico*, Buenos Aires, vol. XX, N° 79, oct-dic, 1980.
5. ANSALDI, Waldo, “Cosecha roja. La conflictividad obrero-rural en la región pampeana, 1900-1937”, en: ANSALDI, Waldo (comp.), *Conflictos obrero-rurales pampeanos/1, 1900-1937*, CEAL, Biblioteca Política Argentina, 402, Buenos Aires, 1993, pp. 11-48.
 6. ANSALDI, Waldo, “;Ojalá que llueva!. Una vez más sobre la propuesta de conceptualizar a los chacareros pampeanos”, en: *XVI Jornadas de Historia económica*, Quilmes, 16-18/9/1998. Diversas cuestiones fueron discutidas en el Simposio N° 7: “¿Qué era un chacarero pampeano?”. En este trabajo preferimos no utilizar el concepto clase social para definir a los chacareros, pues si bien al defender sus intereses frente a otros sectores solían actuar en común, la heterogeneidad de la cual se hablaba más arriba subsistía, y también tenía que ver con otras cuestiones como el tamaño y características de la explotación agraria. Cabe destacar que, si bien al comienzo la FAA utilizaba el término “colono” para definirse, ya en 1915 se identificaba como sector “chacarero”.
 7. ASCOLANI, Adrián, “El anarco comunismo rural argentino. Utopía revolucionaria y sindicalismo (1900-1922)”, en: *Estudios Sociales* N° 4, 1^{er} Semestre 1993, p. 120-121.
 8. *La Tierra*, Año 1, N° 3, 5/10/1912, p. 1., GIRBAL de BLACHA, Noemí, *Estado, chacareros y terratenientes*, Centro Editor de América Latina, Biblioteca Política Argentina, 211, 1988, p. 41.
 9. *La Tierra*, 12/3/1915; N° 120.
 10. En 1913, Armando Bertolini instaba a los federados a reflexionar sobre quiénes eran y qué querían como miembros de la FAA, en: *La Tierra*, 30/9/1913, N° 50.
 11. *La Tierra*, 1912-1922. GIRBAL de BLACHA, Noemí, “Concentración urbana, ‘cuestión agraria’ y tenencia de la tierra (1910-1930). Valoración histórica del discurso de los sectores de poder”, Buenos Aires, 1988, p. 161.
 12. *La Tierra*, 4/9/1914, N° 94; el III Congreso se realizó el 29 y 30/8/1914. Ídem, 15/2/1915, N° 116.
 13. *La Tierra* N° 13, 14/12/1912, p. 1; Ídem, N° 57, 23/11/1913, p. 4.
 14. *La Tierra*, 12/8/1913, N° 44, p. 5; Ídem, 19/9/1914; Ídem, N° 96; Ídem, N° 197, 29/9/1916.
 15. *La Tierra*, 27/4/1917, N° 226, 17/5/1917; N° 227. *La Tierra*, N° 186, 14/7/1916, Ídem, N° 187, 28/7/1916 y lo reitera en todos los números sin plantear el problema de la propiedad de la tierra, sino mejoras en contratos o abolición de impuestos.
 16. *La Tierra*, N° 67, 6/2/1914. Idem, 5/3/1920 y 1/4/1920.
 17. ECHEVERRÍA, E., *La enseñanza del hogar agrícola para mujeres*, 1919, p. 14. AUBONE, Guillermo, *Organización de la enseñanza agrícola*, El Ateneo, 1948. Tomás Amadeo, agrónomo y abogado, creador del Museo Social Argentino y el principal propulsor de la enseñanza del hogar agrícola, resumió más tarde sus ideas y realizaciones en: AMADEO, Tomás, *La redención por la mujer*, Buenos Aires, 1946. GIRBAL de BLACHA, Noemí, “La granja, una propuesta alternativa para el agro pampeano, 1910-

- 1930”, en: *Canadian Journal of Latin-American and Canadian Studies*, 1991.
18. *La Tierra*, N° 49, 29/9/1913, en nota titulada “La escuela rural. Un plan práctico científico”, reproducía el plan para dedicar tiempo a las prácticas agrícolas. *La Tierra*, 29/7/1913.
 19. CÁRCANO, Ramón J., *Clausura de cursos escolares*, discurso del gobernador, 1914, *La Industrial*, Córdoba, 1914, p. 7. *La Tierra*, 3/4/1914.
 20. CAMPOLIETTI, Roberto, “La organización de la agricultura argentina”, 1929, cap. 3, en: *Ruralia*, octubre de 1990, p. 165.
 21. *La Tierra*, N° 55, 4/11/1913. Ídem, N° 67, 6/2/1914, en primera página en la editorial “La voz de los campos”. PUIGGROS, Adriana (direc.) y otros, *Escuela, democracia y orden, 1916-1943*, Historia de la Educación en la Argentina III, Galerna, Bs. As., 1992.
 22. *La Tierra*, N° 59, 2/12/1913.
 23. *La Tierra*, N° 214, 26/1/1917. *La Tierra*, N° 221; 23/3/1917.
 24. *La Tierra*, agosto de 1914.
 25. *La Tierra*, 25/6/1913, pp. 2-3.
 26. *La Tierra*, N° 8, 16/11/1912; Ídem, N° 164, 18/2/1916. GIRBAL de BLACHA, Noemí, “La granja, una propuesta alternativa para el agro pampeano”...., *op. cit.*
 27. *La Tierra*, Año 1, N° 2, 28/9/1912, p. 22, “Nota a los gobiernos europeos”. Ídem, 21/12/1912, p. 3.
 28. *La Tierra*, 9/12/1913, N° 60; artículo titulado precisamente “Palabras, palabras, palabras”.
 29. MENDONÇA, Sonia, *Agronomia e poder no Brasil*, Vicio de leitura, Río de Janeiro, 1998, p. 34. GRACIANO, Osvaldo, “El agro pampeano en el pensamiento universitario argentino. Las propuestas de los ingenieros agrónomos de la Universidad Nacional de La Plata, 1906-1930”, en: *Cuadernos del P. I. E. A.*, Revista Interdisciplinaria de Estudios Agrarios, 15, IIHES, Universidad Nacional de Buenos Aires, oct., 2001.
 30. *La Tierra*, 5/8/1913.
 31. *La Tierra*, N° 14 y 15, 21 y 28/12/1912; N° 61, 16/12/1913, p. 2.
 32. ALLEN, Rodolfo, *Enseñanza agrícola. Documentos orgánicos*, Ministerio de Agricultura de la Nación, Secretaría de propaganda e informes, 1929, pp-307-308.
 33. *La Tierra*, 9/12/1913, N° 60. *La Tierra*, N° 214, 26/1/1917.
 34. GRIGNON, Claude, “La enseñanza agrícola y la dominación simbólica del campesinado”, en: CASTEL, R., DONZELOT, J., FOUCAULT, M. y otros, *Espacios de poder*, ediciones La Piqueta, Madrid, 1991, p. 57.
 35. GIRBAL de BLACHA, Noemí, *Estado, chacareros y terratenientes*, *op. cit.*, p. 141.
 36. BEIRÓ, Francisco, *Proyecto de ley y encuesta sobre escuelas prácticas de agricultura*, Buenos Aires, 1921, pp. 114-115.
 37. VARSÍ, Tomás, *El mejoramiento del hogar agrícola argentino. Las escuelas rurales*, Rosario, 1914, p. 5.
 38. GIRBAL de BLACHA, Noemí, “Concentración urbana, ‘cuestión agraria’ y tenencia de la tierra”, *op. cit.*, p. 149.
 39. BARSKY, Osvaldo, POSADA, Marcelo y BARSKY, Andrés, *El pensamiento agrario argentino*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1992, p. 71.
 40. GUTIÉRREZ, Talía, “Proyectos educativos de orientación productiva. La enseñanza

- agrícola en la provincia de Buenos Aires y la región pampeana, 1890-1930”, en: *Estudios/ Investigaciones 27-Estudios de Historia rural IV*, F. H. C. E. UNLP, La Plata, 1996, p. 66-67. La provincia de Buenos Aires era la que más atraía la atención de los legisladores nacionales sobre el tema, siguiéndola el resto de las de la región pampeana.
41. Ministerio de Agricultura de la Nación, *Reorganización de la enseñanza agrícola*, 1908, pp. 10, 19 y 27. ALLEN, Rodolfo, *Enseñanza agrícola. Documentos orgánicos*, Buenos Aires, 1929.
 42. Ministerio de Agricultura de la Nación, *Reorganización...*, p. 30.
 43. Ministerio de Agricultura de la Nación, *Reorganización...*, p. 21. Debemos acotar que las escuelas salesianas, iniciadas con la de Uribelarrea en 1894, tenían en ese entonces un carácter distinto, pues estaban destinadas a muchachos huérfanos, lo mismo que las del Patronato de la Infancia.
 44. CÁRCANO, Ramón J., *Clausura de cursos escolares*, *op. cit.*, pp. 9, 14.
 45. BARNEDA, Joaquín, *La agricultura en la escuela primaria*, La Plata, 1936, pp. 11-12, 197. BARNEDA, Joaquín. *Iniciativas y experiencias dentro de la escuela primaria. Manualidades y orientación agrícola*, Dirección General de Escuelas, La Plata, 1919.
 46. GIRBAL de BLACHA, Noemí, *Inmigración, discriminación y control social en el campo argentino (1914-1930)*, *Estudio de casos a través de la información diplomática y consular*, 1992, p. 3.
 47. ROJAS, R., *La restauración nacionalista*, La Facultad, 1922 (la primera edición es de 1909), p. 193. DE VEDIA, Enrique, *Educación secundaria*, TG. Penitenciaria nacional, 1906, pp. 55-56, en: BARBERO, MARÍA I. y DEVOTO, FERNANDO, *Los nacionalistas*, CEAL, 1983, pp. 20, 76. PUIGGRÓS, Adriana, *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Historia de la Educación en la Argentina I, Galerna, Buenos Aires, 1990. Ibídem (director), CARLI, S., DE LUCA, A. y otros, *Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Historia de la Educación en la Argentina II, Galerna, Bs. As., 1992.
 48. GIRBAL de BLACHA, Noemí y OSPITAL, Silvia, “Elite, cuestión social y apertura política en la Argentina (1910-1930): La propuesta del Museo Social Argentino”, en: *Revista de Indias*, vol. XVI, N° 178, 1986. Sobre la Liga, BARBERO Y DEVOTO... *op. cit.*, pp. 40-42. Mc GEE, Sandra, *Counterrevolution in Argentina, 1900-1932. The Argentine Patriotic League*, University of Nebraska Press: Lincoln and London, 1986.
 49. GIRBAL de BLACHA, Noemí, “Concentración urbana, ‘cuestión agraria’ y tenencia de la tierra...”, *op. cit.*, p. 153.
 50. Ministerio de Agricultura de la Nación, *Anales*, 1943, p. 62.
 51. Universidad Nacional de La Plata, “Proyecto de creación de un Departamento de agricultura y ganadería en la provincia de Buenos Aires” *Revista de la Facultad de Agronomía y Veterinaria*, 2da. Época, año II, agosto, 1906, p. 94.
 52. GRIGNON, Claude, “La enseñanza agrícola y la dominación simbólica del campesinado”..., *op. cit.*, pp. 61-62.

Bibliografía:

- ARCONDO, Aníbal, “El conflicto agrario de 1912. Ensayo de interpretación”, en: *Desarrollo Económico*, Buenos Aires, vol. XX, N° 79, oct.-dic., 1980.
- ANSALDI, Waldo, “Cosecha roja. La conflictividad obrero-rural en la región pampeana, 1900-1937”, en: *Ibídem* (comp.), *Conflictos obrero-rurales pampeanos/1, 1900-1937*, CEAL, Biblioteca Política argentina, 402, Buenos Aires, 1993.
- ASCOLANI, Adrián, “El anarco comunismo rural argentino. Utopía revolucionaria y sindicalismo (1900-1922)”, en: *Estudios sociales N° 4*, 1er. Semestre 1993.
- BARSKY, Osvaldo, POSADA, Marcelo y BARSKY, Andrés, *El pensamiento agrario argentino*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1992.
- BARSKY, Osvaldo y GELMAN, Jorge, *Historia del agro argentino. Desde la conquista hasta fines del siglo XX*, Grijalbo, Buenos Aires, 2001.
- BONAUDO, Martha y GODOY, M., Una corporación y su inserción en el proyecto agro-exportador: la Federación Agraria Argentina, (1912-1933), en: *Anuario II*, Humanidades, Universidad Nacional de Rosario, 1985.
- GRELA, Plácido, *El grito de Alcorta. Historia de la rebelión campesina de 1912*, Rosario, 1958.
- GIRBAL de BLACHA, Noemí, *Estado, chacareros y terratenientes*, Centro Editor de América Latina, Biblioteca Política Argentina, 211, Buenos Aires, 1988.
- GIRBAL de BLACHA, Noemí, “Concentración urbana, ‘cuestión agraria’ y tenencia de la tierra (1910-1930). Valoración histórica del discurso de los sectores de poder”, Buenos Aires, 1988.
- GIRBAL de BLACHA, Noemí, “La granja, una propuesta alternativa para el agro pampeano, 1910-1930”, en: *Canadian Journal of Latin-American and Canadian Studies*, 1991.
- GIRBAL de BLACHA, Noemí, *Inmigración, discriminación y control social en el campo argentino (1914-1930), Estudio de casos a través de la información diplomática y consular*, 1992.
- GIRBAL de BLACHA, Noemí, “Estudios micro-históricos regionales para la macrohistoria rural del siglo XX (1980-1999)”, en: *Estudios Interdisciplinarios de América Latina* (EIAL), 12, N° 2, jul-dic, 2001.
- GIRBAL de BLACHA, Noemí y OSPITAL, Silvia, “Elite, cuestión social y apertura política en la Argentina (1910-1930): La propuesta del Museo Social Argentino”, en: *Revista de Indias*, vol. XVI, N° 178, 1986.
- GRACIANO, Osvaldo, “El agro pampeano en el pensamiento universitario argentino. Las propuestas de los ingenieros agrónomos de la Universidad Nacional de La Plata, 1906-1930”, en: *Cuadernos del P. I. E. A.*, 15, IIHES, Universidad Nacional de Buenos Aires, 2001.
- GUTIÉRREZ, Talía, “Proyectos educativos de orientación productiva. La enseñanza agrícola en la provincia de Buenos Aires y la región pampeana, 1890-1930”, en: *Estudios/Investigaciones 27-Estudios de Historia rural IV*, Universidad Nacional de La Plata, 1996.

MENDONÇA, Sonia, *Agronomia e poder no Brasil*, Vício de leitura, Río de Janeiro, 1998.

PUIGGRÓS, Adriana, *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Historia de la Educación en la Argentina I, Galerna, Buenos Aires, 1990.

PUIGGRÓS, Adriana (direc.) y otros, *Escuela, democracia y orden, 1916-1943*, Historia de la Educación en la Argentina III, Galerna, Buenos Aires, 1992.

SOLBERG, Carl, “Descontento rural y política agraria en la Argentina, 1912-1930”, en: GIMENEZ ZAPIOLA, M., *El régimen oligárquico. Materiales para el estudio de la realidad argentina (hasta 1930)*, Buenos Aires, 1975, pp. 246-281.

SOLBERG, Carl, *The Prairies and the Pampas. Agrarian Policy in Canada and Argentina, 1880-1930*, California, 1987.

VILLARRUEL, José, “Las ventajas competitivas de una estepa humedecida: la pampa, 1890-1914”, en: *Ciclos*, año II, vol. II, N° 3, 2° sem. 1992, pp. 23-46.