

**Los intentos de inclusión formal de los estudios
agrícolas medios en Venezuela: el caso
de la escuela de expertos agropecuarios**
*Attempts to formally incorporate agricultural
studies in Venezuela: the case of the school
of agricultural experts*

**Leonardo TAYLHARDAT y
Germán PACHECO-TROCONIS**

*Facultad de Agronomía
Universidad Central de Venezuela
Maracay
taylhardatl@agr.ucv.ve*

RESUMEN

En este trabajo se analiza la evolución de la educación agropecuaria media en Venezuela en el siglo XX, hasta la creación de la Escuela de Expertos Agropecuarios en el año de 1932, como la primera de esta índole. Se caracteriza la influencia de la educación norteamericana, y la de algunos países latinoamericanos. Se enmarcan las condiciones de evolución de los estudios agropecuarios en función de la actividad socioeconómica bajo el período de gobierno de Juan Vicente Gómez. Se analizan los aspectos pedagógicos siguientes: los contenidos del plan de estudios, los grupos de nivel de ingreso (Bachilleres, Bachillerato incompleto, Primaria Superior/Elemental/Incompleta). Se analiza

el rendimiento de los estudiantes que salieron en la primera promoción, considerando la Media y el Cuartil Superior, obteniéndose como resultados, que los de mejor desempeño fueron los Bachilleres, aunque el mejor alumno provenía del grupo de Primaria Superior. Se concluye en este sentido que el plan de estudios basado en asignaturas eminentemente prácticas y la ausencia de asignaturas básicas científicas favorecieron el desempeño de aquellos de menor formación. La escuela funcionó como un tamiz vocacional y los mejores egresados fueron becados para proseguir estudios fuera del país.

Palabras Clave: Historia de la Educación, Educación Agropecuaria, Gomecismo, Educación Venezolana.

ABSTRACT

In this study, the evolution of agricultural education in Venezuela in the 20th century, up to the creation of the School of Agricultural Experts in 1932, the first of its kind. Mention is made of the influence of North American education and that of some other Latin American countries. The conditions that marked the development of agricultural studies in the socio-economic context of the government of Juan Vicente Gomez are presented. Pedagogical aspects are analyzed, such as: study plan content, entry level groups (high school graduates, high school not completed, primary and/or elementary school completed or not) and student performance of the first group of graduates. This analysis was made considering the average grades and those of the upper quarter, which showed as a result that the best performance came from high-school graduates and that the best student came from the group that had completed primary school. It is concluded that the study plan based on eminently practical subjects with an absence of basic scientific subjects favored the academic performance of those with less formal education. The School functioned as a vocational model and its best graduates received scholarships to continue their studies abroad.

Keywords: Educational History, Agricultural Education, Gomecism, Venezuelan Education.

1. INTRODUCCIÓN

La implantación de una agricultura racional, practicada sobre principios técnicos, adelantada inicialmente en Holanda y Gran Bretaña desde finales del siglo XVIII, se convirtió en poco tiempo en el paradigma a seguir por las naciones del mundo occidental para el desarrollo de sus actividades productivas agrícolas. Este arquetipo marcó el curso de las acciones de transformación emprendidas en la agricultura europea a lo largo del siglo XIX y parte del XX. La educación agrícola surgida como resultado del proceso de experimentación agrícola iniciado a fines del siglo dieciocho, se erigió a su vez en un importante instrumento para desarrollar las Ciencias Agrícolas y la transformación de las relaciones técnicas en la agricultura occidental, sobre la base de este soporte. Es así como emulando el camino trazado por los países europeos que encabezaron el desarrollo en este continente, América enfiló sus esfuerzos prontamente por esta vía, acicateada por el horizonte económico que en términos de crecimiento de los mercados se abría con la Revolución Industrial, que avanzaba a pasos firme en el siglo XIX. Y aún cuando no hubo diferencias acusadas en los propósitos modernizadores, los resultados guardaron disparidades (Pacheco-Troconis, 2004).

Venezuela no escapó al influjo que ejercía la práctica de la nueva agricultura. Ya hacia mediados del siglo XIX, encontramos antecedentes que muestran el interés de la elite republicana por adoptar los avances agrícolas generados en otras latitudes. Sin embargo, los estudios formales agropecuarios a nivel técnico sólo logran implantarse a comienzos de la tercera década del siglo XX, bajo el régimen de Juan Vicente Gómez. Su impulso respondió a diversos motivos, entre éstos estaba la necesidad de apuntalar la alicaída agricultura, la influencia de los ideólogos e intelectuales positivistas con influencia en el régimen quienes veían en la educación, en especial la agrícola, como uno de los instrumentos de transformación de la nación, así como la relevancia que el tema de la educación agropecuaria recibió en las Conferencias Panamericanas de Agricultura, a las cuales asis-

tían representantes gubernamentales. El ejemplo a seguir para la época era la educación norteamericana y no menos importante era el propio interés del General Gómez, autócrata cabeza de Gobierno e importante propietario rural, quien veía con simpatía una medida de esa naturaleza.

Aún habiendo sido Venezuela un país eminentemente agrícola hasta prácticamente la segunda década del siglo XX, y aunque se iniciaron diversos esfuerzos en la educación agrícola desde finales del siglo XIX, la historiografía sobre los estudios agropecuarios en Venezuela es de reciente data y aun escasa, especialmente en tópicos de particular importancia, como lo son los aspectos pedagógicos y didácticos.

Se propone este trabajo revisar en un primer momento algunos de los principales esfuerzos sobre educación agrícola media adelantados que se realizaron en los Estados Unidos y América Latina, los cuales reflejan el carácter común de esta preocupación. En un segundo momento, son reseñados los distintos antecedentes sobre educación agrícola habidos en el país, analizando las circunstancias en que se inscriben, sus motivaciones, sus fundamentos pedagógicos y alcances obtenidos. En un tercer momento se estudia el caso de la «Escuela de Expertos Agropecuarios», considerado el primer proyecto exitoso de educación agrícola media formal en Venezuela, caracterizando el contexto socioeconómico y político que determinó su creación, su estructura curricular y organización, la influencia filosófica de ciertas corrientes foráneas subyacentes en su diseño, como el Progresivismo o «Escuela Nueva» de John Dewey, así como también algunos detalles educacionales y del desempeño de la primera cohorte que cursó estos estudios.

2. LA EDUCACIÓN TÉCNICA AGRÍCOLA A NIVEL MEDIO EN AMÉRICA

El caso de los Estados Unidos de Norteamérica

Los primeros esfuerzos educativos formales en el campo agrícola en los EEUU se remontan al siglo XIX. En esa centuria Estados Unidos tuvo un rápido crecimiento, producto de una afluencia creciente de inmigrantes y de una población importante. El ingreso, la frontera productiva y el pro-

ducto interno se expandieron velozmente, apoyados en la diversidad ecológica y la abundancia de recursos naturales. Esta coyuntura económica hizo dificultoso un equilibrio entre la oferta y la demanda de trabajo, predominando una situación de escasez de mano de obra y altos salarios, ocasionando un auspicio hacia el desarrollo y la adopción de técnicas mecánicas ahorrativas de trabajo, en la agricultura y la industria, y la especialización regional en la producción de bienes (Cameron, 1993).

En la agricultura concurre una combinatoria de desarrollo donde la experimentación agrícola, la participación de productores innovadores, la expansión de los mercados de bienes y la educación rural jugaron un papel relevante. En el proceso modernizador la valorización creciente de la educación agrícola como instrumento de transformación produjo numerosos esfuerzos privados y públicos, en procura de su desarrollo. Entre 1825 y 1850 algunas escuelas y colegios iniciaron el dictado de algunos cursos sobre agricultura y ciencias auxiliares de las agrícolas, convirtiéndose la educación agrícola en el tema de mayor preocupación en el agro durante estos años, especialmente en el norte, donde aún para 1860 se mantenía como el tópico que despertaba mayor interés. De forma paralela surgieron periódicos agrícolas que abordaban temas específicos de interés entre los productores, entre ellos: *The American Farmer*, *Plough Boy*, *New York Farmer*, *The Cultivator* y *New England Farmer*, popularizándose el periodismo agrícola. Una idea de la importancia que habían adquirido las noticias sobre la agricultura y los adelantos técnicos es dada por los guarismos acerca del número de diarios y su circulación, que ya para 1840 sumaban los treinta periódicos con una circulación superior a los 100.000 ejemplares, y los primeros colegios agrícolas aparecerían en estos mismos años. Un hito en el establecimiento de estos colegios tuvo lugar en 1855 cuando Michigan y Pensilvania dictaron legislaciones a favor del establecimiento del Colegio Agrícola de Michigan y de la Escuela Secundaria Agrícola, convertida posteriormente en el Colegio del Estado de Pensilvania. Para la década de 1870-1880, muchos colegios agrícolas iniciaron trabajos experimentales en la agricultura y son creadas en esta misma época las primeras

estaciones agrícolas, entre ellas las de Connecticut, Carolina del Norte y California (Pacheco-Troconis, 2004).

En 1887 la ley «Hatch» amplió el uso de los fondos para desarrollar la investigación agropecuaria, estructurándose el sistema de «Estaciones Experimentales». Desde estos centros se llevaban a efecto asimismo esfuerzos de capacitación de productores agrícolas. En la década de 1890-1900 cobró fuerza el desarrollo de la educación agrícola a nivel local y regional. Para 1906 fue creada una división de educación agrícola en la Oficina de Estaciones Experimentales, la cual jugó un papel importante en la promoción de esta opción de educación vocacional. Entre 1906 y 1917 muchos estados establecieron instrucción agrícola en las escuelas públicas, avanzando en la producción de materiales de instrucción y diseños curriculares (Moore, 1988).

En el año de 1907, se aprobó la legislación «E. Davis» para el dictado de educación media rural agrícola. En 1911 se instituyó la legislación «F. Page» para la fundación de Estaciones Experimentales, dependientes del Departamento de Agricultura, y por último la legislación «Smith-Hughes» de 1917, considerada la de mayor importancia en lo referente a la educación y experimentación agrícola. Para la segunda década del siglo XX, ya se contaba en los EEUU con una completa estructura de educación agropecuaria que incluía, entre otras, instituciones de educación media y superior, cursos vocacionales, agrupaciones de agricultores denominadas «institutos», medios de divulgación escritos, prácticas con productores y ferias agrícolas. Como resultado de ello, para 1920, 31.000 estudiantes siguieron cursos agrícolas, lo que permite formar una idea de la magnitud alcanzada por estos esfuerzos ya a comienzos del siglo pasado (Steward & Birkenholz, 1991).

3. LA EDUCACIÓN TÉCNICA AGRÍCOLA A NIVEL MEDIO EN LATINOAMÉRICA

Los casos de México, Costa Rica, Chile y Colombia

La política de modernización de la agricultura se planteó con carácter imperativo también en las naciones hispanoamericanas, tal como puede

apreciarse a continuación en las acciones seguidas por un grupo de países, acciones que sirven de marco de referencia histórico para ilustrar los esfuerzos por desarrollar la educación vocacional y técnica media en el sector rural. Lo que se hizo en esta dirección en algunas de estas repúblicas fue emulado de una u otra manera en Venezuela y otras, si bien no ejercieron influencia directa, sirvieron de ilustración. Con relación a México, diversos autores coinciden en que el período conocido como «el porfiriato» (1876-1910) constituyó una etapa de expansión económica con avances significativos en la agricultura comercial y en las exportaciones agrícolas, las cuales pasaron del 20% del total al 37% entre 1870 y 1910. Ello trajo como consecuencia una política de Estado donde a la educación agrícola se le confirió el papel de instrumento de los propósitos modernizadores, a tal fin, la Secretaría de Fomento instituyó una oficina específica para estas actividades. Las escuelas agrícolas surgían entonces como un elemento para introducir cambios en las actitudes de los productores en relación a la orientación de sus producciones, en su organización y en las técnicas tradicionales que se usaban en las explotaciones (Zuleta, 2000).

La preocupación por las escuelas agropecuarias se acentúa en las primeras décadas del siglo XX, en correspondencia a las propuestas ideológicas de la Revolución Mexicana, con una fuerte base política en los sectores campesinos. Inscritas en este marco concurren un conjunto de iniciativas tendientes a impulsar el establecimiento de escuelas agrícolas medias, con la intención de desarrollar un nuevo tipo de educación, dirigida a los sectores campesinos, quienes acusaban serias carencias que les impedían participar activamente en este proceso. Bajo este criterio, además de la educación elemental, se les capacitaba en el campo agrícola. Para 1922, previa reforma constitucional, son iniciadas las actividades en esta dirección. El concepto de «escuela rural» que se manejaba no sólo era el de la capacitación técnica en la producción agrícola, sino también en la industria rural. Para ello se tenían establecidas en 1.000 escuelas prácticas pequeñas industrias rurales, llegándose incluso a justificar en algunas de ellas la existencia de talleres para la fabricación artesanal de jaulas, implementos y equipos (Sáenz, 1930).

Tres años más tarde, en 1925, por iniciativa del General Plutarco Calles, son establecidas las primeras escuelas agrícolas de nivel medio, con el nombre de Escuelas Centrales de Agricultura, las cuales perdieron especificidad al cabo de varios años debido a la variación en la composición de la matrícula de sus inicios, por la afluencia de un fuerte componente urbano, ameritando su reforma. Las Escuelas Regionales Campesinas, como les llamaron en la década del treinta, eran instituciones de enseñanza múltiple para jóvenes campesinos de ambos sexos. Sus estudios duraban cuatro años, uno de ellos para completar estudios primarios, debido a que sus alumnos, por lo general, procedían del cuarto año de la escuela elemental, los dos siguientes años se destinaban a la enseñanza agrícola e industrial y el último a la enseñanza normal. Una nueva reforma dio origen a partir de éstas a las Normales Rurales, las Escuelas Prácticas de Agricultura y las Misiones Culturales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 1946).

De los misioneros estas escuelas pasaron luego a los maestros fijos, llamados «monitores», y las instituciones que se creaban fueron denominadas «Casas del Pueblo». Para 1924 ya existían 1.089 planteles con 1.146 maestros, 48 misioneros, y la concurrencia escolar era de 65.000 alumnos. Estos misioneros se convirtieron posteriormente en «Inspectores Instructores» y las «Casas del Pueblo» comenzaron a denominarse «Escuelas Rurales». Las estadísticas para finales de 1929, señalan que había 3.392 escuelas, 4.445 maestros, 120 inspectores supervisores, 170.000 alumnos, entre niños y niñas, y 50.000 adultos (clases nocturnas). En cuanto a las facilidades de las escuelas, más del 60% contaba con campos de cultivo, con extensiones de desde 1/3 hasta 10 ha, con instalaciones anexas para la producción pecuaria doméstica (Sáenz, 1930). La experiencia mexicana dejó sentir con fuerza su influencia en la educación rural de Venezuela, y la expresión más acabada de ésta se dio a partir del año 1938 con la creación de las escuelas denominadas «Misiones Rurales» y las «Escuelas Normales Rurales».

El caso costarricense también resulta de interés por el desarrollo temprano de su agricultura en pleno siglo XIX, con avances en la educación

agrícola para impulsar sus programas agrícolas orientados hacia el mercado externo, estimulados por el crédito, la asistencia técnica, el desarrollo ferroviario y la participación del capital extranjero especialmente en el café, el banano y la producción pecuaria. Otro factor que contribuyó a su expansión agrícola fue la institucionalización de la investigación. En el campo de la enseñanza agrícola concurren distintos esfuerzos a nivel técnico medio, algunos de los cuales no llegaron a materializarse. En 1883 es fundada la Escuela Nacional de Agricultura, Artes y Oficios; en 1885 se promulgó la Ley N° 58, reglamentada mediante Decreto Ejecutivo 62, la cual dio pie a la creación de una Escuela de Agricultura para dictar carreras inherentes al desarrollo rural. Este centro contaría además con un campo experimental y una hacienda modelo. El objetivo inicial era formar peritos y capataces agrícolas. Estos intentos fueron abortados. En 1890 concurre un nuevo intento de crear una escuela media de agricultura para peritos y capataces agrícolas, con profesores extranjeros, entre ellos Henry Pittier. Su duración fue de corta vida. En 1914 se estableció una escuela agrícola regional media. Estos esfuerzos, además de crear la experticia necesaria, precederían la creación de la Escuela Agrícola Nacional en 1926 (Rojas, 1997).

En Chile, que indiscutiblemente ha sido uno de los países que más ha contribuido e influenciado la pedagogía en Venezuela, las escuelas medias agrícolas se inician hacia mediados del siglo XIX (Pacheco-Troconis, 2004). Desde su creación, la «Sociedad Chilena de Agricultura y Colonización», más tarde denominada Sociedad Nacional de Agricultura, propició la idea de crear una «Quinta Normal», desde donde se adelantase la investigación experimental y la educación agrícola, proyecto que se concretó en el año de 1841 con fondos del Estado. La «Quinta» cumplió un rol determinante en el fomento agrario nacional. El Estado chileno desarrolló también el concepto de la difusión de las prácticas agrícolas modernas entre los productores, basándose en el apoyo de la educación agrícola. Se crearon «Escuelas Prácticas de Agricultura», inspiradas en el modelo francés, cofinanciadas entre el gobierno y los productores. La primera escuela de esta índole funcionó en la Quinta Normal. Su orientación estuvo en sus

inicios a cargo del naturalista francés Claudio Gay, bajo cuya directriz también fue creada la Quinta Normal (Valdivia & De la Jara, 2001).

En Colombia se conjugan distintos esfuerzos de esta naturaleza. En 1843 se efectuó una reforma al sistema educativo con el propósito de modificar la educación, imprimiéndole mayor importancia a los estudios prácticos. A las cátedras existentes en los colegios provinciales, donde se impartía una orientación educativa tradicional, se adicionaron cátedras de Física, Química, Geología, Mineralogía y Geografía, algunas de las cuales incluían ciencias auxiliares de las agrícolas. En 1870 se creó en Cundinamarca la primera escuela agrícola de Colombia, y los esfuerzos fueron profundizados bajo el Gobierno de Julián Trujillo (1878-1880) aprobando subsidios, lo cual indujo la formación de nuevas escuelas agrícolas regionales a nivel primario y secundario con la participación de profesores alemanes, belgas y franceses. La escuela llamada Instituto Nacional de Agricultura funcionó entre 1880 y 1885 (Bejarano, 1993). Es de señalar que la gran mayoría de los esfuerzos de educación agrícola reseñados para Latinoamérica se truncaron o no alcanzaron mayor continuidad. No obstante, constituyen el mejor testimonio del carácter de común denominador que tuvo la preocupación por la formación técnica agropecuaria.

4. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN AGRÍCOLA MEDIA EN VENEZUELA: LOS PRIMEROS INTENTOS EN LA CENTURIA DECIMONÓNICA

En Venezuela, al igual que los otros países latinoamericanos, como se ha expresado, se llevaron a cabo distintos esfuerzos de educación rural con propósitos de modernización agrícola durante el siglo XIX. Algunos de ellos se circunscribieron a impulsar la capacitación en las ciencias auxiliares de la agricultura, como fueron los casos de la Escuela Elemental de Ciencias y Artes, instituida por Olegario Meneses y Lino Revenga en 1854, la cual incluía entre sus asignaturas Botánica y Química. Otros se inscribieron en el campo de las Ciencias Agrícolas, como el proyecto promovido

por la Sociedad Económica de Amigos del País, conocido con el nombre de Escuela Normal de Agricultura y Pastoría en 1843, la que se esperaba adscribir a la Universidad de Caracas. Estos proyectos, aun cuando cobraron concreción, tuvieron corta vida por las difíciles circunstancias políticas que rodearon al país en esos años (Pacheco-Troconis, 2004).

Décadas más tarde, a fines del siglo XIX, se adelantaban acciones para impulsar la enseñanza agrícola, pero debido a las limitaciones para el establecimiento de planteles, se pensó en la posibilidad del establecimiento de cátedras ambulantes dirigidas por profesores competentes, que recorriendo el país llevaran cabo labores de capacitación agrícola. La idea de instrucción agrícola en el «proyecto» contemplaba la propagación de conocimientos generales de agricultura, los relacionados con los cultivos privados de las localidades y, de manera análoga, se trabajaba en el proyecto de una escuela agrícola de tipo medio que «suministrara en pocos años suficientes alumnos, debidamente preparados para los estudios superiores de la materia», siendo para ese entonces la oportunidad apropiada para crear un «Instituto Agronómico» con campo de experimentación (Ministerio de Agricultura, Industria y Comercio [MAIC], 1898). Las estrategias adelantadas por el gobierno para cumplir con estos cometidos educativos incluyeron el otorgamiento de becas a estudiantes para seguir estudios agronómicos en el exterior. Se trabajó simultáneamente en el establecimiento de una estación agronómica cuyo decreto de creación se había dictado el 26 de noviembre de 1896. Estos proyectos y gestiones correrían la misma suerte que experimentaron las emprendidas en la primera mitad del siglo. A la turbulencia de las guerras intestinas que asolaron al país, se adicionarían los efectos de una crisis internacional que se abatió sobre la economía a fines del siglo XIX (Pacheco-Troconis, 2004).

5. *ESFUERZOS REALIZADOS EN LAS DECADAS INICIALES DEL SIGLO XX*

A comienzos del siglo XX se reiniciaron las gestiones para impulsar la educación agrícola mediante esfuerzos privados y públicos. En el Zulia,

por iniciativa de la Asociación Impulsora de Agricultura y Cría, y con el apoyo financiero de la Asamblea Legislativa del Zulia, se creó una Escuela de Agricultura y Cría en el año 1907. Otros esfuerzos realizados por el Estado al inicio del siglo XX fueron algunas acciones de educación vocacional en la agricultura, se crearon ciertos de cursos a niveles medios y se estableció en 1902 una Escuela de Veterinaria en Calabozo (Pacheco-Troconis, 1992). En la segunda década del siglo XX, a pocos años de haberse iniciado el gobierno del General Juan Vicente Gómez, comienza a hacerse presente la influencia de prominentes positivistas que integraban el gabinete gubernamental con relación a la importancia que estos le otorgaban en su ideario a la educación y en especial a la agrícola. El Ministro de Instrucción Samuel Darío Maldonado, presenta un conjunto de ideas que asoman la intención de adelantar una reforma educativa con programas de formación para el trabajo, la activación de la Escuela de Artes y Oficios, y un plan de organización destinado a incrementar el número de planteles. Estas ideas, en términos generales, encuentran apoyo y continuidad en los funcionarios que le sucedieron al frente del Ministerio, tales como José Gil Fortoul, Felipe Guevara Rojas y Rubén González.

En 1912 se dio un paso inicial para el establecimiento de un instituto agropecuario, planteándose la creación de la «Escuela Federal de Agricultura, Cría y Veterinaria». Como sede de la futura escuela se escogió la otrora afamada Hacienda «La Trinidad», sita en Maracay, estado Aragua, la cual fue adquirida por la nación (Ministerio de Instrucción Pública [MIP], 1912). La argumentación oficial sobre la creación de la Escuela se enmarcaba en la intención de vender una imagen del régimen totalmente ajena a la realidad política, resaltando que su concreción fue el resultado de una «... preocupación constante de adaptar la enseñanza a las necesidades de la democracia venezolana...» (MIP, 1912: X), promoviendo como instrumento la educación agrícola entre otras ramas de la educación.

La idea de desarrollar esta Escuela Federal fue asumida con toda la diligencia del caso. A tal fin se dio inicio a los trabajos preparatorios en los

cuales participaron el Dr. Francisco de Paula Álamo, con experiencia al respecto, y el Dr. J. Puyou, graduado en Argentina, adonde había seguido estudios becado por el Gobierno. A éste último se le comisionó la organización de la sección de Veterinaria y Zootecnia. Coincide la intención de la concreción de esta escuela con el arribo al país de Henri Pittier, quien había sido contratado por el gobierno debido a su bien lograda fama de experto en agricultura y ciencias naturales, especialmente en la botánica sistemática y la experiencia adquirida en agricultura tropical, lograda con su estadía en Costa Rica. Con estos avales, el gobierno de Gómez aspiraba que Pittier se encargara de la dirección del Instituto.

No se conoce el plan de estudios que se pretendía adelantar, posiblemente porque se esperaba el concurso de Pittier en el diseño del mismo, por lo tanto, no se conoce con precisión el nivel de formación que se intentaba lograr. Pero se deduce, por las exposiciones del mismo Pittier, que la intención era instituir una escuela técnica de cierto nivel. El «proyecto» primigenio, probablemente con una elaboración embrionaria, no alcanzó a ejecutarse definitivamente, ya que el mismo Pittier lo objetó fuertemente. A tal fin elaboró un denso informe, donde expuso las razones por las cuales se oponía rotundamente a su materialización bajo las condiciones existentes para ese momento en la agricultura del país y en su organización institucional. En opinión del científico suizo, el establecimiento de la educación agrícola superior tenía que ser el resultado de un proceso gradual, y sustentado *sine qua non* sobre una plataforma institucional de experimentación agrícola, lo que ameritaba la creación previa de una red de estaciones experimentales, cuya investigación constituiría:

«...la base y el fundamento de cualquier sistema de agricultura regional...»
—donde las escuelas de agricultura— «...no...» —debían— «...establecerse
sino como complemento de aquéllas...» (H. Pittier, en Texera, 1998: 75).

No seguir este camino, como sucedió con algunas escuelas agropecuarias desarrolladas a partir de la legislación de las instituciones según «Land

Grant», en los EEUU, acarrearía en su concepción resultados inconvenientes, señalando que:

...Creo que en todos los países hispanoamericanos los Gobiernos pueden de varios modos contribuir al ensanchamiento de los conocimientos agrícolas, pero eso no por ahora por medio de escuelas profesionales especiales, cuyo resultado será simplemente formar algunos mediosabios que crearán degradarse poniendo ellos mismos las manos a la tierra... (H. Pittier en Texera, 1998: 79).

Aún con estos intentos de creación de escuelas como la agropecuaria, la realidad sucedida en la totalidad del período gomecista con relación a las reformas que apuntaban a una modernización de lo educativo¹ se quedaron en su mayoría en el camino de las intenciones, ya que a la terminación del régimen de Gómez en 1935, el 70% de la población era analfabeta, y tan sólo el 19,9 % de la población escolar recibía educación (Prieto-Figueroa, 1959). Sullivan (1976) cuantificó y ratificó estos datos también, señalando que aun cuando hubo un ingreso en los primeros 25 años en el orden de Bs. 2.837.249.462 la inversión en educación durante ese mismo lapso fue de solo Bs. 128.399.363, monto que representaba el 4,53% de ese presupuesto, coincidiendo con Prieto-Figueroa en las cifras de analfabetismo y agregando que sólo 150.000 personas del grupo entre los 7 y 24 años, asistía a las escuelas. Para 1923, estaban previstas sólo 910 escuelas primarias, con un solo maestro que asumía la enseñanza en su totalidad. Entre los pocos haberes que el régimen gomecista tenía para contrarrestar estos indicadores negativos estuvo la regulación del otorgamiento de los certificados de instrucción primaria, que presentaron un incremento de

¹ Entre las reformas planteadas por Gil Fortoul, las cuales fueron retomadas en mayor profundidad por Rojas y González, como anota Fernández (1988), estaban: el ideal de formación integral, la enseñanza objetiva y experimental, la educación preescolar, la escuela graduada de seis años, la formación profesional, la reforma de los estudios de bachillerato, el diseño de nuevos programas de estudio, la creación de un estatuto de personal docente, la implementación de una política de edificaciones escolares y el acrecentamiento de la influencia de la universidad sobre la comunidad a través de cátedras libres.

160% entre 1918 y 1919, al pasar su número desde 241 hasta 734 y en el período entre 1920 y 1921 un 93% al subir desde 843 hasta 1.629 (Memoria MIP, 1920).

Aún cuando la creación de la escuela de agricultura fue postergada, se mantuvo en los funcionarios gubernamentales e ideólogos del régimen la preocupación por la educación vocacional. Uno de ellos, Luis Manuel Urbaneja Achehlpol, abogaba por la creación de las escuelas rurales. Urbaneja disertó sobre el tema en términos de la racionalidad e ideología del progreso, valores a los cuales se adosaba siempre la figura del dictador:

...Me permito indicar la apremiante necesidad de Escuelas rurales. Nuestra población agrícola y creadora es en su generalidad analfabeta debido a la carencia de Escuelas en el campo. Y hoy que el Gobierno progresista del General Gómez tiende su mano protectora a cuantas son fuentes de bienestar para el pueblo, sería altamente plausible que la instrucción se derramara por aquellos campos donde aún se refugia la ignorancia (...) dichas Escuelas (...) pregonarían el afán de progreso que caracteriza la actual situación... (MIP, 1912:175).

En pos del mismo propósito, Felipe Guevara Rojas, Ministro de Instrucción, disertaba acerca de la figura de las Escuelas Rurales definidas en el Decreto de Instrucción Pública del 10 de febrero de 1913, abordando tópicos sobre su organización específica, el conocimiento general a llenar por los maestros y el tipo de edificación, destacando la inconveniencia del calificativo, de etiquetarlas bajo el concepto de «rural», ya que las estigmatizaba ante los ojos de la población. Para Guevara Rojas tres cosas deberían relevarse en la figura de la escuela rural: primero, su estructura organizativa debería contemplar una granja modelo anexa, de modo de facilitar la enseñanza agronómica por los maestros; segundo, las características de su edificación deberían inscribirse en el Plan de Edificación Escolar propuesto por su despacho y, tercero, la primera escuela rural debería establecerse en Caracas, con lo que se buscaba deslastrar la carga semántica del concepto de ruralidad, además de que por estar en la capital, se garantizaban facilidades de apoyo, dado el bajo desarrollo del país para aquel entonces.

El Gobierno, en la definición de los Programas de Enseñanza Primaria para las Escuelas Federales de la República incluyó asimismo un temario específico para el aspecto agrícola. Sin embargo, la capacitación agropecuaria sólo se incluía en los tres primeros grados, y en los restantes era contemplada en la materia de «Ciencia Elemental», en los ensayos prácticos y en ciertos elementos de conocimiento agropecuario (MIP, 1913). La crítica pone de relieve, en la óptica positivista, la asimilación del concepto de lo rural con la barbarie, la no modernidad, versus lo urbano. Transcurridos siete años, no parecía, sin embargo, haberse logrado mayores avances en esta dirección, como lo recoge el testimonio de Manuel Montenegro, Inspector Técnico de la Primera Circunscripción Escolar, que comprendía al Dto. Federal:

...No son materias de Instrucción Primaria Obligatoria y deberían serlo —el dictado de Geometría Elemental y las Nociones de Agricultura— (...) Podría esto iniciarse, como sucede en otros países, en la forma amena y atrayente de Trabajos Agrícolas (...) sólo que, sería necesario campos de experimentación... (MIP, 1921: 193).

Un elemento a señalar era que la mayoría de las Escuelas Rurales, si acaso, llegaban a desarrollar tres años, siendo ello una limitante para impulsar la educación en el medio rural. Es obvio que el Ministerio estaba acatando la recomendación expresada por Pittier, de incluir en la formación primaria conocimientos agropecuarios. La instrucción agrícola contemplada en los programas de la escuela primaria se ejecutaba, aun cuando con restricciones. Para la Escuela Normal Primaria de Hombres se fijó por decreto el horario de instrucción de Agricultura: los martes de 8 a 9 AM. y la de Agricultura Práctica los jueves de 4 a 5 PM. También se señalaba la necesidad de incluir, para la Escuela Normal de Mujeres, nociones generales de agricultura práctica con énfasis en floricultura y horticultura (MIP, 1921). Es interesante reseñar asimismo las recomendaciones de los Inspectores Técnicos de Instrucción Primaria, Secundaria y Normal, consisten-

tes en la inclusión en la educación rural de conocimientos de Botánica, ciencia auxiliar de las Ciencias Agrícolas, a la vez que el aprovechamiento de la docencia como un mecanismo para fortificar la colección del Herbario Nacional:

... Conviene que haga saber a los Profesores de trabajos prácticos de elementos de Botánica, que como requisito indispensable para considerar dicha práctica, cada alumno debe herborizar durante el curso por lo menos cinco plantas de familias diferentes, las cuales tendrá que presentar a usted para los efectos del visto bueno de la Certificación. Tales plantas las enviará usted a esta ciudad para ser incorporadas al Herbario Nacional... (MIP, 1921:75-76).

La presencia en los funcionarios locales de un interés por modernizar la agricultura de sus zonas de acción testimonia además una preocupación por articular la docencia agrícola a la experimentación en la agricultura, hecho este que, si bien no era generalizado, ponía de relieve la receptividad en ciertas áreas a los efluvios modernizadores. En esta dirección el Inspector Técnico Luis Oramas, en el Municipio Barinitas, Distrito Bolívar del Estado Zamora, informaba de la creación, a título personal, de un campo de experimentación agrícola, adjunto a la Escuela Federal de Varones:

... el Jefe Civil (...) hizo ceder de la Municipalidad, un terreno fértil para que los alumnos de la Escuela (...) siembren plantas industriales: café, cacao, tabaco; medicinales: quina, zarza etc.; legumbres: caraotas etc.; cereales: trigo, cebada, arroz; tubérculos farináceos: papas, batatas, yuca, ñame etc.; textiles: coquiza etc.; plantas tintóreas: añil, onoto, jengibrillo etc.; flores y árboles maderables.

La Escuela mencionada está dotada de una buena colección de maderas preciosas de la región (...) la cual será material valioso en el Campo de Experimentación Agrícola... (MIP, 1921:234)

Los gérmenes modernizadores habían logrado un grado de preñamiento. La exposición del Bachiller Antonio José Sotillo, en su informe evaluativo sobre la Segunda Circunscripción Educativa, que abarcaba a

Valencia y Maracay, pone de manifiesto, al igual que en la cita anterior, la valorización de la experimentación como instrumento de capacitación en la escuela, y su importancia para el progreso económico y social. El progreso económico de países como Alemania, en su opinión, no encontraban explicación sin la articulación establecida en el binomio docencia/ experimentación científica (MIP, 1921).

La capacitación no formal en el área agropecuaria era considerada a su vez por el Gobierno un elemento a impulsar. La aplicación de nuevos métodos productivos y su divulgación para mejorar la competitividad y el rendimiento, se consideraba el modo más acertado de sacar adelante a la agricultura entre la élite (Pacheco-Troconis, 2004). El último lustro de mandato del General Juan Vicente Gómez, podría considerarse como la segunda etapa modernizadora. El gobierno encauzó directrices estructuradas hacia el fomento de la agricultura y la creación de estudios en el área agropecuaria. Como paso previo se adelantaron reformas destinadas a impulsar el proceso de institucionalización de la agricultura, sin lo cual no podrían ser viables las ideas y proyectos educativos previstos para la modernización agrícola. La primera reforma de importancia fue la creación del Ministerio de Salubridad y Agricultura y Cría, cuyas injerencias abarcaban un ámbito que iba desde la administración de las tierras, pasando por la promoción de la producción agrícola hasta la investigación y el financiamiento. Para garantizar el cumplimiento de estas funciones fue designado el Dr. Henrique Toledo Trujillo. Esta institución incorporó una Dirección de Agricultura, el 15 de agosto de 1930 y el Dr. C. Diez del Ciervo, fue el primero en ocuparla (Ministerio de Salubridad, Agricultura y Cría [MSAC], 1930).

La Dirección de Agricultura se caracterizó desde sus inicios por mantener una comunicación fluida con los diversas instituciones de la República, como ejemplo de ello, solicitó al Ministerio de Relaciones Exteriores su gestión diplomática ante aquellos países de importancia agrícola en los cuales Venezuela tenía representación, para que a través de los Cónsules y

agentes mercantiles, se hiciesen las gestiones respectivas para la obtención de revistas, folletos y demás publicaciones de interés para la industria agrícola y pecuaria nacional (MSAC, 1930). Con el propósito de buscar apoyo en servicios o programas adaptables, se envían comisiones de funcionarios a países de mayor adelanto agrícola para estudiar su agricultura y organización institucional y se estrechan contactos con organismos de cooperación internacional como la Unión Panamericana, con sede en Washington, donde laboraban dos venezolanos en importantes posiciones, el Dr. Esteban Gil Borges, Sub-Director y Alberto Adriani, Director del Departamento de Agricultura, lo que contribuye a facilitar gestiones ante otros gobiernos para obtener apoyo a los planes modernizadores, lo cual se concretaría en un primer momento en la obtención de insumos mejoradores, como semovientes de raza y equipos agrícolas².

...se ha entrado en relación con la Oficina de Cooperación Agrícola de la Unión

Panamericana y con los Ministerios de Agricultura de aquellos países en los cuales las industrias agrícola y pecuaria son objeto de especial atención, con el fin principal de establecer vinculaciones y de adquirir libros, publicaciones y todos aquellos datos que puedan ser utilizados favorablemente en nuestro territorio; asimismo se ha ocupado en la solicitud de técnicos que vengan a difundir sus conocimientos en el país y también en la consecución de semillas y plantas, ganados y otros animales, dignos de reproducir y que resulten adaptables a las condiciones de nuestro medio... (MSAC, 1931: XXVI).

En estas gestiones no se contemplaba aun lo relacionado con la educación agropecuaria formal, sólo se trataba de promover la capacitación a

² Producto de estas gestiones a inicios de los treinta ante los EEUU se diligenciaba, por intermedio de la Oficina de Cooperación Agrícola de la Unión Panamericana la obtención de catorce vacas y un toro Holstein y catorce vacas y un toro Guernsey. Igualmente el envío de 100 kilogramos de semillas de arroz Honduras y cien kilogramos de arroz Fortuna. Y se pedía información acerca de maquinaria económica para curar y secar cacao. Similar la referida en una de las ponencias presentadas en la Conferencia Interamericana de Agricultura, Selvicultura e Industria Animal de 1930 (Comunicación del Ministro H. Toledo Trujillo a L. S. Rowe, Director General de la Unión Panamericana, del 13 de Noviembre de 1930). MSAC. Memoria 1930, Documento 383: p. 452.

través de las «granjas de demostración», lo cual evidencia que los planteamientos formulados por Henri Pittier en su primera visita en el año de 1912 habían surtido sus efectos.

La visión de los sectores de terratenientes con relación a la modernización se enfocaba más bien hacia la transformación de las relaciones técnicas en lugar del cambio en la estructura de distribución de la tierra, base de su poder político. El General Gómez, como hacendado de tradición, voraz propietario de tierras, con intereses económicos fuertes en la agricultura³, compartía en su elemental análisis esta perspectiva. El problema era mejorar los métodos de producción y trabajo, y esto no era viable sin ahondar en el nivel de conocimientos agrícolas de los productores y la disponibilidad de una fuerza de trabajo capacitada, aspectos con serias deficiencias en el campo de la producción agrícola esos años (Pacheco-Troconis, 2004). Bajo este ángulo, el 19 de octubre de 1926, el General Gómez dirigió un telegrama circular a los Presidentes de Estado⁴, manifestándole su deseo de fundar granjas modelos en las regiones, «*donde los niños aprendieran a cultivar*

³ La preocupación de Gómez por los asuntos agropecuarios puede deducirse de una anécdota sobre la experiencia del Mayor Tom Armstrong, veterano de la Primera Guerra Mundial, perteneciente a una familia ganadera en Texas, quien relató que cuando estuvo en Venezuela intentando obtener concesiones petroleras para la Standard Oil of New Jersey, logró ser invitado a Maracay a entrevistarse con Gómez, pero día tras día, lo que hacía era realizar cabalgatas de paseo con el General Gómez, al igual que los otros invitados. Y casualmente, el último día de su estadía, Gómez se detuvo ante un novillo cundido de garrapatas y le solicitó su opinión. Armstrong, conocedor de las nuevas técnicas de control de ectoparásitos, ilustró al General Gómez, con lo cual se ganó el aprecio inmediato del General, logrando las concesiones que quería. (LAGOVEN. 1989 *Los Antecesores. Orígenes y Consolidación de una Empresa Petrolera*. p. 21-25). –Manuscrito de autor desconocido, recuperado en los archivos de LAGOVEN–

⁴ Durante el gomecismo la división político territorial de Venezuela comprendía 20 estados y 2 territorios federales. La mayor parte de los presidentes de los estados formaban parte del grupo de jóvenes oficiales que acompañaron a Gómez en las expediciones militares contra la Revolución Libertadora en los años 1902 y 1903 y en quienes tenía gran confianza. También integraban ese grupo algunos de sus compañeros de la Revolución Restauradora de 1899 y en menor número, comerciantes, ganaderos o hacendados, a quienes había incorporado a su gobierno. Los secretarios generales de los presidentes de los estados eran siempre abogados, con gran experiencia administrativa que compartían con el presidente regional el acceso al presidente Gómez. (*Diccionario de Historia de Venezuela*. Fundación Polar. Versión Electrónica).

la tierra y se exhibiese la riqueza forestal», e instaba a su consideración a las asambleas legislativas de los estados con el objeto de establecer las partidas en los presupuestos exigidos. Pero tres años después de la circular mencionada, la fundación de estas «granjas modelo» estaba poco avanzada, lo cual se constata en las gestiones del recién nombrado Ministro de Salubridad y de Agricultura y Cría, Henrique Toledo Trujillo, quien reiteró el exhorto de Gómez, en una nueva circular de 26 de septiembre de 1930, y solicitaba también al Ministro del Interior los mecanismos más expeditos para obtener los recursos financieros que garantizaran el funcionamiento de estas granjas mediante una orden de asignación de:

...una suma mensual no menor a mil bolívares con el fin de ser destinada exclusivamente al sostenimiento de un ingeniero agrónomo titular, que se encargará en cada Estado (...) de la enseñanza agrícola y de la dirección administrativa de la Granja Modelo... (MSAC, 1931: 454).

Con ello se demostraba claramente el interés del régimen en crear una estructura que iniciase formalmente las labores de divulgación de las Ciencias Agrícolas y de modernización de la agricultura. Por otra parte, se reiteraba el papel estratégico que jugarían las granjas modelo en la enseñanza rural regional, las cuales debían erigirse en el semillero de los instructores o multiplicadores de la capacitación agrícola en el campo, ganando tiempo frente a las exigencias administrativas y organizacionales demandadas por la instalación de la Escuela Central de Agricultura, responsable de la futura educación formal agrícola. El Ministerio de Instrucción Pública sumó sus esfuerzos a la promoción de la enseñanza agropecuaria que agenciaba el Ministro de Salubridad y de Agricultura y Cría. Con este mismo fin el Ministerio se propuso elaborar un proyecto de educación rural cuyas primeras ideas fueron expuestas ante el Congreso. La concepción central que les animaba era proveer al campesino de una enseñanza dirigida, ajustada a su forma de ser, a sus necesidades y a las particularidades regionales. Esta instrucción la llevaría a la práctica un tipo de institución, la Escuela Rural,

donde se adelantaría una enseñanza combinada, de instrucción académica básica e instrucción agrícola. Esta última perseguía como objetivos la capacitación del campesino en aspectos higiénicos y sanitarios; la capacitación técnica y el arraigo a su ambiente (MIP, 1931).

Bajo estos criterios se conformó una suerte de plan de estudios agrícolas, el cual se hizo llegar a las escuelas primarias mediante una circular, plan que incluía el resaltamiento de valores científico-culturales, estéticos y económicos inherentes a la producción agrícola y la vida en el campo; el papel del niño como elemento de extensión en sus hogares, instrucción acerca de la existencia del nuevo Ministerio de Salubridad y de Agricultura y Cría y su importancia para las necesidades técnicas de los productores, de modo de contribuir a su publicidad. De particular importancia resulta el documento por su significado en términos de la incorporación de temas de la enseñanza agropecuaria formal. El escenario cognitivo abarcado por este programa de estudio contenía nociones elementales de Botánica, Fisiología Vegetal, Edafología, Agronomía y Economía Agrícola, con tópicos sobre anatomía vegetal, el comportamiento germinativo y las condiciones que lo controlan, así como la diversidad de especies. Los de Edafología comprendían conocimientos elementales sobre el suelo, los abonos, aspectos tecnológicos sobre la siembra y nociones de economía. Se introducían asimismo valores ecológicos conservacionistas a través del establecimiento de la celebración de la «Fiesta del Árbol» (MSAC, 1932). Esta enseñanza tendría como fundamento pedagógico el método científico. El sustento del mismo era la experimentación y la búsqueda del dato proveniente de la realidad. La «escuela activa» y la didáctica del «aprender haciendo» marcaban su impronta en la naturaleza de la instrucción. La connotación del «uso de las manos» y la «aprehensión de los hechos» se convertían en componentes fundamentales del método pedagógico. La práctica agrícola y las visitas de campo a haciendas de las zonas donde se ubicaban las escuelas, se planteaba como estrategia metodológica significativa. El alumno debía cotejar *in situ* las ventajas de las prácticas mejoradoras. Los planteamientos de la «escuela nueva o activa» de John Dewey, donde el estudiante era

relacionado con una realidad específica, quedan reflejados con claridad en la siguiente cita del «plan»:

... Todo lo que pueda ser enseñado por un experimento que se grabe en la mente del niño, jamás debe enseñarse en otra forma (...) Todos los trabajos experimentales (...) deben ser ejecutados por los niños en un campo (...) llevar los niños a un campo cultivado para que se puedan dar cuenta de los pormenores condiciones de la siembra... (MSAC, 1932:186-190).

En aras de avanzar en este propósito, el mismo año el Ministro giraba instrucciones a los Inspectores Técnicos de Instrucción para que recabasen las peticiones de insumos agrícolas solicitadas por las Escuelas Públicas, de modo de intensificar las actividades de práctica agrícolas y les ponía en conocimiento su criterio acerca de la organización de las escuelas rurales (MSAC, 1932). Sin embargo, los cometidos trazados parecen haber surtido poco efecto, ya que se señalaban restricciones entre las que, entre otras, se encontraban: la inexistencia del diseño de un perfil para estas escuelas, definidas simplemente por su localización, lo cual era por demás ambiguo; la ausencia de un programa de trabajo conducente a la capacitación de los maestros; la escasez de recursos y la falta de mecanismos de coordinación y supervisión, de aquí sus reducidos logros. Se ha considerado como positivo el hecho de constituir el primer intento de estructurar un programa de estudios especialmente preparado, con orientaciones metodológicas a los maestros, sustentadas en las corrientes pedagógicas en boga.

6. LA ESCUELA DE EXPERTOS AGROPECUARIOS: UN LOGRO SIGNIFICATIVO. MOTIVOS Y CONDICIONES DE SU CREACIÓN

El conjunto de esfuerzos que de una u otra forma permitieron acumular experiencias, sumado a la experticia de los países latinoamericanos, rindió hacia los años finales del Gobierno de Gómez su fruto en el establecimiento de la primera escuela agropecuaria estructurada en nuestro país, la cual se denominó «Escuela de Expertos Agropecuarios», cuyos inicios coin-

ciden con la difícil situación que atravesó la agricultura, mayormente la de agroexportación, hacia comienzos de los años treinta por efecto de la crisis del 29, que afectó con fuerza a los productores, tal como lo evidencian las cifras para el café y el cacao, los dos principales rubros de exportación. El café, para 1929, año en que tuvo lugar la crisis, había alcanzado uno de los valores más altos de la serie de tiempo 1908-1929 como lo fue el de 64.000 toneladas métricas y Bs. 133.000. Cinco años después, en 1934, se había contraído a 45.640 toneladas métricas y a Bs. 32.781. Y el cacao, el segundo gran rubro agroexportador para los mismos años de comparación, pasó de 21.120 toneladas y Bs. 24.175 a 14.041 toneladas métricas y Bs. 6.131, lo que significó en términos económicos una fuerte contracción para estos años: 4.1 veces para el café y 3.8 veces para el cacao. Gómez, en su condición de hacendado, también sufrió estos efectos sobre el beneficio económico que dejaban sus posesiones (Pacheco-Troconis, 2004).

Bajo estas circunstancias, la preocupación se expresó en la toma de un conjunto de medidas, entre ellas las destinadas a producir una mejora de las relaciones técnicas, que constituyeron el nódulo de las medidas implementadas. Al respecto resulta ilustrativo el siguiente señalamiento gubernamental:

...la acción del Gobierno se ejercerá constantemente sobre estos dos importantes ramos (Agricultura y Cría) y procurará alcanzar el mayor desarrollo de ellos con el establecimiento de los métodos científicos modernos, el cultivo de plantas, enrazaamiento de animales, defensa sanitaria agrícola y pecuaria, estaciones experimentales, granjas de demostración, etc.; métodos que se hallarán siempre orientados, en forma ordenada y armónica, hacia las tres grandes finalidades que constituyen, la Protección, la Investigación y el Fomento de la agricultura y ganadería nacionales... (MSAC, 1931: XXV).

El alcance de estos cometidos condujo a diligenciar mecanismos de cooperación con países extranjeros de mayor desarrollo en su agricultura, así como la participación en eventos internacionales organizados por las agencias y organismos de cooperación agrícola. Las intenciones gubernamentales de compromiso formal en el auspicio de la agricultura, se demostraron

fehacientemente con el envío del Dr. Roberto Álamo Ibarra como representante de Venezuela en la Conferencia Interamericana de Agricultura, Selvicultura e Industria Animal que se llevó a cabo en Washington, EUA, del 8 al 20 de Septiembre de 1930. En esta se organizaron diversas comisiones, donde la N° 6 fue dedicada a los «Problemas de la Educación Agrícola». Las resoluciones aprobadas por esta conferencia, por su importancia para la Investigación y Educación Agrícola fueron, entre otras: (MSAC, 1931).

...La creación de Comisiones Nacionales para la organización de Congresos de Agricultura (...) organización de Comisiones Nacionales de Cooperación Agrícola (...) fomentar (...) la cooperación de las instituciones agrícolas científicas panamericanas (...) envío (...) información bibliográfica (...) elaboración de un proyecto para una Estación Experimental Panamericana (...) Resúmenes anuales de los (...) progresos científicos, económicos (...) Formación de una asociación latinoamericana para el Adelanto de la Ciencia (...) el intercambio de investigadores entre las estaciones experimentales de América (...) la formación de especialistas agrícolas (...) utilización (...) de las facilidades (...) ofrecen las Universidades extranjeras. Se aplaude el establecimiento de una escuela graduada de Agricultura Tropical en Puerto Rico, (...) en cooperación con la Universidad de Cornell; declárasela de interés panamericano... (MSAC, 1931: 564-567).

Inscritos en este marco se dieron los primeros pasos para auspiciar el fomento y la educación agrícola, entre los cuales se tuvo la contratación de técnicos agrícolas en el extranjero, tanto de países latinoamericanos como europeos. A tal fin, entre 1929 y 1932 llegó el primer lote de importancia numérica: 18 profesionales de las Ciencias Agrícolas y afines, que se sumarían al primigenio grupo existente en el país hacia 1929, integrado por los ingenieros y especialistas Roberto Álamo Ibarra, Cesar Armando Dávila, Walter Canino, Alfonso Gutierrez, Ramón Pinto Salvatierra, Carlos Marcovitch, Henry Pittier, Vartan Osiguián, Cesar Andrés Ramírez y Ulpiano Colón, algunos de ellos venezolanos (Pacheco-Troconis, 2005). Este personal fue el punto de partida para poner en práctica los propósitos modernizadores más importantes de los primeros treinta y cinco años del siglo XX. Con esta base de capital humano pudo decretarse la creación de la Es-

cuela de Expertos Agropecuarios y adelantarse otros esfuerzos de fomento e investigación agrícola, que conformaron la modesta plataforma tecnológica de partida para los programas modernizadores de las siguientes décadas.

6.1. La creación y los primeros pasos

El 19 de Diciembre del año 1932, se firma el decreto para la creación de la «Escuela de Expertos Agro-Pecuarios de Maracay», primera institución educativa formal media que logró implantarse en el país y alcanzar un grado de consolidación. La convicción que se tenía era que se erigiría en un puntal para propender al fomento de la riqueza agrícola en toda la extensión de la República. El objeto de la Escuela era, como se anotaba en el decreto que le dio origen:

...proporcionar una enseñanza esencialmente práctica de las ciencias agrícola y pecuaria y los conocimientos teóricos indispensables para la mejor comprensión y utilización de dicha enseñanza (MSAC, 1933: 21).

Su inicio fue previsto para el 1º de enero del año de 1933, y se contempló en su estructura administrativa el siguiente presupuesto de gastos de funcionamiento:

| PERSONAL Y GASTOS DE FUNCIONAMIENTO | Bs./QUINCENA |
|--|-----------------|
| Un Director Ingeniero Agrónomo | 500,00 |
| Un Sub-Director Ingeniero Agrónomo | 450,00 |
| Un Técnico Ganadero | 450,00 |
| Un Jardinero Horticultor | 250,00 |
| Un Conserje | 150,00 |
| Un Sirviente | 100,00 |
| Para materiales de enseñanza, biblioteca, peones, compra de semilla y otros gastos | 1.000,00 |
| Total | 2.900,00 |

La sede de la Escuela fue la ciudad de Maracay, en terrenos de la Providencia. La infraestructura disponible era la de dos laboratorios para las prácticas de Química Agrícola, Física, Botánica, Zoología, Entomología y Patología Vegetal. Para 1933 ya se tenía el reglamento de funcionamiento (MSAC, 1933). El Personal académico estuvo conformado en su comienzo por el Director, Ingeniero Agrónomo Jaime Guiscafré Arrillaga, quien estuvo al frente de la misma por un breve período, pues falleció, y los agrónomos Luis F. Martorell e Hipólito Salas, y el Horticultor Gunther Fortman (MSAC, 1933). La matrícula de inicio la conformaron 42 alumnos⁵ provenientes de todas las regiones del país, pues existió la idea de promocionar la escuela en toda la República. Esto dio como resultado que de trece estados del país vinieran dos cursantes de cada uno de ellos, y de los otros seis estados uno de cada uno (MSAC, 1933). De ese número inicial de alumnos, se deduce del cuadro de calificaciones que para el primer año quedaron 32 estudiantes, quienes se mantuvieron hasta finalizar.

| Orden al mérito | Nombre | Edad | Origen | Instrucción Previa |
|-----------------|--------------|------|--------------|----------------------------------|
| 1 | J. L. Maury | 26 | Edo. Bolívar | Instrucción Primaria Superior |
| 2 | M. Palma | 19 | Edo. Bolívar | 1 ^{er} Año Bachillerato |
| 3 | A. Escalona | 27 | Miranda | Bachiller |
| 4 | A. Lozano V. | 21 | Lara | Bachiller |
| 5 | J. Camero Z. | 22 | Miranda | Bachiller |
| 6 | F. Chirinos | 21 | Aragua | 3 ^{er} Año Bachillerato |
| 7 | C. Naranjo | 21 | Monagas | Bachiller |
| 8 | R. Fernández | 21 | Trujillo | Instrucción Primaria Superior |
| 9 | A. Torrealba | 20 | Guárico | Instrucción Primaria Superior |
| 10 | E. Serres | 27 | Monagas | Bachiller |
| 11 | H. Angulo | 23 | Zamora | Instrucción Primaria Superior |

⁵ Listado de Alumnos del Primer Curso de la Escuela de Expertos Agropecuarios.

| Orden al mérito | Nombre | Edad | Origen | Instrucción Previa |
|-----------------|----------------|------|------------------|--------------------------------|
| 12 | R. de Armas | 24 | Aragua | Bachiller |
| 13 | A. Ramírez C. | 21 | Zamora | 3er Año Bachillerato |
| 14 | A. Capobianco | 20 | Cojedes | Instrucción Primaria Superior |
| 15 | O. Briceño | 22 | Trujillo | Instrucción Primaria Superior |
| 16 | Jorge Cote | 18 | Yaracuy | Instrucción Primaria Superior |
| 17 | F. Cordido | 21 | Yaracuy | Bachiller |
| 18 | H. Murillo | 25 | Táchira | 3er Año Bachillerato |
| 19 | M. Amparam | 23 | Anzoátegui | Bachiller |
| 20 | L. Vásquez | 30 | Nueva Esparta | Instrucción Primaria Elemental |
| 21 | H. Morales | 26 | Táchira | Instrucción Primaria Superior |
| 22 | J. Ramírez M. | 23 | Mérida | Bachiller |
| 23 | Luis Nieto | 22 | Distrito Federal | 2º Año Bachillerato |
| 24 | Luis Mata | 26 | Sucre | 1er Año Bachillerato |
| 25 | P. Gamboa | 19 | Apure | Instrucción Primaria Elemental |
| 26 | L. R. Aguilera | 20 | Sucre | 3er Año Bachillerato |
| 27 | L. A. Barrios | 23 | Cojedes | Instrucción Primaria Superior |
| 28 | P. Corado | 24 | Guárico | 2º Año Bachillerato |
| 29 | Otto Cornet | 19 | Lara | Instrucción Primaria Superior |
| 30 | R. Pulido | 20 | Portuguesa | 3er Año Bachillerato |
| 31 | G. Botello | 19 | Apure | 2º Año Bachillerato |
| 32 | P. Cerrada | 28 | Zulia | Instrucción Primaria Elemental |

Fte. MAC (1933)

6.2. Requisitos para el ingreso al primer curso

El nivel de instrucción para el acceso a los alumnos del primer curso no fue selectivo, ya que se aceptaron estudiantes con un amplio espectro de formación escolar, que iba desde bachilleres, pasando por alumnos con

algún año de bachillerato cursado, con estudios de primaria superior, hasta la primaria elemental. El perfil de los estudiantes que conformaron la matrícula final del primer curso muestra que la población más numerosa estuvo conformada por los alumnos con Instrucción Primaria Superior, con un 32%, el segundo grupo en importancia lo constituían los Bachilleres, con un 28%, y el tercer lugar los alumnos con tercer año de Bachillerato, con un 16%, seguidos por los de Primaria Elemental con 9% (Gráfico N° 1). No se conoce de argumentación alguna que razone este espectro tan heterogéneo de estudiantes y la explicación posible, podría radicar en la necesidad de formar recursos humanos con urgencia y posiblemente también la búsqueda de experiencia en cuanto a cual sería el nivel de instrucción inicial más favorable para los subsiguientes cursos.

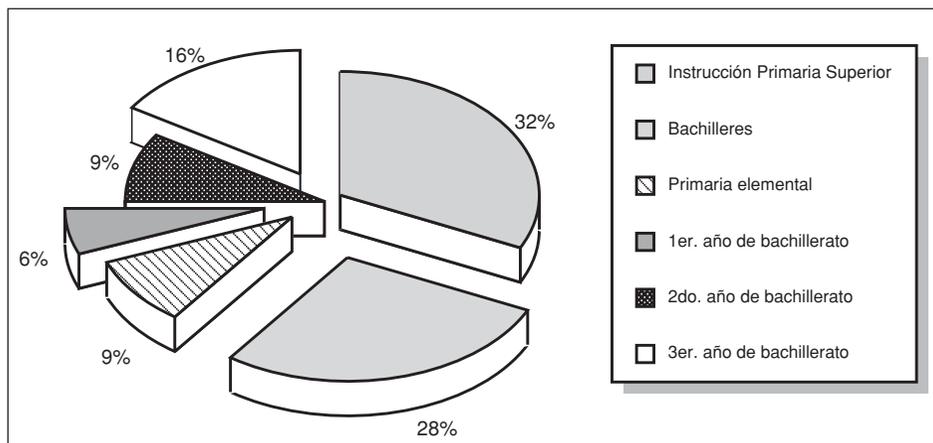


Gráfico N° 1

Nivel de formación al ingreso de los cursantes de la Primera Promoción de la Escuela de Expertos Agropecuarios (en número y porcentaje)

El programa de estudios se diseñó, en términos académicos, para ser realizado en dos semestres y las asignaturas dictadas fueron:

Primer semestre:

- **Veterinaria I (Anatomía y Fisiología de animales).** Los aspectos teóricos incluían principios de Histología, Anatomía y Fisiología animal, basándose en el trabajo preparado por el Dr. Vladimir Kubes)⁶ Anatomía animal externa, Autopsias, Administración de inyecciones intradérmicas, subcutáneas, intramusculares e intravenosas, determinación del estado morbo del animal, uso de termómetro y otros instrumentos veterinarios, cuidado veterinario de los animales, vacunaciones, partos, curación de heridas y control de infecciones.
- **Agronomía I. Suelos y Abono. Física y Química de Suelos. Génesis, Clasificación y manejo de los suelos.** Abonos naturaleza y propiedades de las materias primas nitrogenadas, fosfatadas y potásicas, formas de aplicación, dosificación de las mezclas para la obtención de formulas, abonos comerciales. Enmiendas suelos ácidos o alcalinos. Práctica: Laboratorio. Viajes al campo.
- **Agronomía II. Cultivo de la Caña de Azúcar.** Método de cultivo científico, Estudio morfológico de variedades locales e importadas. Combate de enfermedades.

Prácticas: Visitas a fincas, preparación de tierras, siembra para el cultivo, abonamiento, riego y drenaje, corte.

- Agronomía III. Cultivo del Café.
- Agronomía IV. Cultivo del Cacao. Trigo y Algodón
- Ingeniería Agrícola.- Nociones de Agrimensura. Métodos de Riego y Desagüe.
- Economía Agrícola I. Relación entre Economía Agrícola y la Economía General o Política. Sistemas Agrícolas. Aspectos comerciales de la hacienda. Análisis financiero de la hacienda. Unidades económicas de medida en la organización y manejo de la hacienda. Dife-

⁶ El doctor Vladimir Kubes estuvo contratado para dar los cursos de Sanidad Animal, los cuales pueden considerarse como el inicio en Venezuela de los estudios en Medicina Veterinaria.

rentes modos de explotación de una hacienda. Toma de posesión del predio agrícola.

Prácticas de campo, comparando la administración de las diversas fincas visitadas.

Segundo semestre

Veterinaria II. Estudio y Tratamiento de las enfermedades corrientes de los animales domésticos.

Agronomía V. Cultivo del Arroz y del Tabaco.

Agronomía VI. Cultivo de la Piña y Cítricas.

Dictaron asimismo conferencias los expertos Andrés Ramírez y Ulpiano Colón, Ingenieros Agrónomos al servicio del Ministerio de Salubridad y de Agricultura y Cría (MAC, 1934).

6.3. Rendimiento de la Primera Cohorte

En cuanto al orden de desempeño, los mejores promedios del curso lo obtuvieron el grupo de Bachilleres, seguido por los de 1^{er} Año de Bachillerato y a continuación los del grupo de Educación Primaria Superior (Gráfico N° 2).

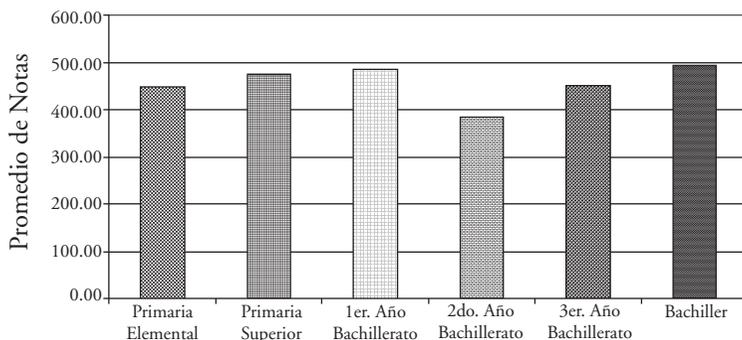


Gráfico N° 2

Comparación entre los promedios de notas finales por categorías de Nivel de Escolaridad al Ingreso.

Buscando un análisis objetivo, en la relación grado de instrucción vs. desempeño logrado, se procedió a calcular la calificación que definía la media, el cuartil superior, y la media, con relación a las calificaciones totales (Gráfico N° 3). Para el Cuartil Superior, los de mejor desempeño fueron los Bachilleres, e igualados 1^{er} y 3^{er} año de Bachillerato, seguidos por Primaria Superior. No están en esta posición ninguno de Primaria Elemental ni del 2° Año de Bachillerato.

En cuanto a ubicarse por sobre la Media del Curso, no hubo diferencia en el desempeño de los alumnos provenientes de Bachillerato e Instrucción Primaria Superior, seguidos por los de 3^{er} año de bachillerato y 1^{er} Año. Por debajo de la Media estuvieron todos los de Primaria Elemental, todos los de 2° Año de Bachillerato, luego en cantidades iguales los Bachilleres, 3^{er} Año de Bachillerato y Primaria. Los grupos más exitosos en cuanto a desempeño fueron los Bachilleres, seguidos de los de Primaria Superior y a continuación los de 3^{er} y 1^{er} Año de bachillerato respectivamente. Es interesante resaltar que los dos mejores alumnos del curso, el primero, J. L. Maury, pertenecía al grupo de Primaria Superior. y el segundo del curso, M. Palma, pertenecía al grupo de 1^{er} Año de Bachillerato, ambos provenientes del estado Bolívar.

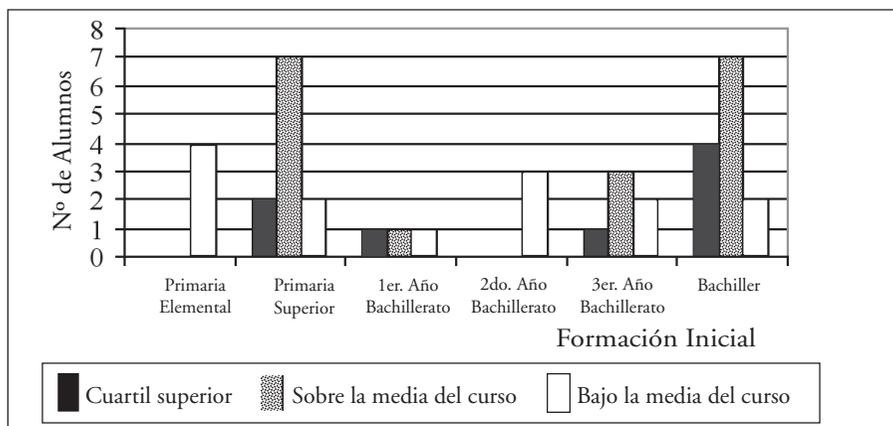


Gráfico N° 3

Ubicación de los grupos de acuerdo al rendimiento en el curso.

Se puede deducir que los contenidos del plan de estudios fueron eminentemente prácticos al no haber diferencias entre las calificaciones de los egresados tomando en cuenta su nivel de formación para el ingreso, lo cual se puede apreciar por las asignaturas que contemplaban el plan de estudios y la ausencia de asignaturas básicas como Bioquímica, Fisiología Vegetal, Física, Matemática e Hidráulica, que tienen una gran importancia en una formación sólida en el área agronómica y las cuales generalmente se vuelven un escollo en el desempeño y la prosecución. Esta situación influyó en que alumnos egresados con nivel de «Primaria Superior», prácticamente demostraron el mismo rendimiento que los bachilleres. Culminado el estudio de la primera promoción, el gobierno becó para continuar estudios de Ciencias Agrícolas en Puerto Rico a los bachilleres A. Escalona, A. Lozano, J. Camero y C. Naranjo quienes se habían graduado en el cuartil superior, en los puestos 3º, 4º, 5º y 7º, con lo cual esta Escuela de Expertos Agropecuarios, ocupó un rol de descubrimiento vocacional hacia el estudio universitario agropecuario.

Para 1934 habían ocurrido cambios en el personal académico y su número se había ampliado. Laboraban en la institución para esa época el Dr. Luis Geigel Hernández, agrónomo puertorriqueño, especialista en caña de azúcar y Silvicultura, como Director de la Escuela; el Dr. Diego Texera, fitopatólogo puertorriqueño, como Sub-Director, y los expertos en Ciencias Agrícolas Enudio Rivera, agrónomo puertorriqueño, especialista en Producción Animal, Alberto Franklin, agrónomo puertorriqueño, especialista en Ingeniería Agrícola, así como los venezolanos Walter Canino y Alfonso Gutierrez Betancourt, expertos en Avicultura y Apicultura, respectivamente (Ruiz, 1997 y Pacheco-Troconis, 2005).

La Escuela de Expertos Agropecuarios funcionó hasta el año 1936, cuando sufrió una reforma, transformándose en la Escuela Práctica de Agricultura. De esta última egresaron con el título de «Peritos Agrícolas» numerosos profesionales que cumplirían una importante labor en el desarrollo de la agricultura, habiendo creado un gremio de una gran fortaleza institucional. Algunos de los egresados de la «Escuela Práctica», siguieron

estudios superiores en diversas carreras relacionadas con la agronomía, la economía y las finanzas posteriormente, habiendo tenido muchos de ellos responsabilidades relevantes en el ámbito gubernamental y el privado.

7. CONCLUSIONES

Se puede concluir que durante el período de la larga dictadura gomecista sí hubo intentos sostenidos por desarrollar la agricultura en un marco de modernización, a través del intento por la creación de granjas experimentales, la incorporación en los planes de estudio de primaria de la enseñanza de agronomía, el realce del Día del Árbol, además de un intento específico de iniciar en los albores de dicha dictadura, en 1912, una escuela de agricultura. La no concreción de la escuela en 1912 trajo como consecuencia una postergación por dos décadas del inicio formal de estudios de esta naturaleza en nuestro país hasta cuando definitivamente se crea en 1932 la Escuela de Expertos Agropecuarios, la cual subsiste hasta hoy día con diversas transformaciones.

En cuanto a la propia Escuela de Expertos Agropecuarios, todo indica que fue exitosa pues permitió una selección de los egresados por conocimientos y vocación, lo cual facilitó para que algunos de ellos se beneficiaran con becas para continuar sus estudios en el exterior y al regresar a Venezuela dar inicio a una verdadera modernización en los diversos escenarios productivos agrícolas y pecuarios. Se demostró que el nivel de la escuela fue el de un técnico medio, y lo que definió el desempeño estuvo más relacionado con el interés y motivación que con el nivel de ingreso al mismo.

FUENTES UTILIZADAS

Documentales

Ministerio de Instrucción Pública (MIP), Memorias 1912, 1913, 1920, 1921
Ministerio de Agricultura, Industria y Comercio (MAIC) Memoria 1898, t I

Ministerio de Salubridad y de Agricultura y Cría (MSAC), Memorias, 1930, 1931, 1932, 1933.

Recopilación de Leyes y Decretos de Venezuela, tXIX, 1897, Edición Facsimilar

Hemerográficas

Revistas y Boletines:

La Hacienda, Año XXV, (1930) 2, Extractos del discurso presentado por el Prof. Moisés Sáenz, en Boletín de la Unión Panamericana de Washington, D.C.

Moore, G. 1988. The involvement of experiment stations in secondary agricultural education 1887-1917, *Agricultural History*, 62, 2.

Pacheco-Troconis (2005) Ciencias Agrícolas, modernización e inmigración 1936-1948, *Agroalimentaria* (en arbitraje).

Revista de Agricultura y Cría, (1908), (52), (1909) (54).

Steward, B. and Birkenholz, R. (1991) Outcomes of changing supervised agricultural experience programs. In *Journal of Agricultural Education*. Adobe Acrobat. Document. 4 p. <http://pubs.aged.tamu.edu/jae/pdf/vol32/32-03-35.pdf>

Páginas Web

Rojas, A. (1997). La evolución de la agricultura costarricense en sus distintas épocas, *Revista Agroindustria*, v 25 (176): 31-38. Disponible [www.mag.go.cr / historia2.htm](http://www.mag.go.cr/historia2.htm)

Valdivia, Z. y De la Jara, G. 2001. La sociedad nacional de agricultura en el siglo XIX chileno: su rol social y su aporte al desarrollo científico-tecnológico. www.ub.es/geocrit/menu.htm

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bejarano, J. (1993). Notas para la historia de las ciencias agropecuarias, En: E. Quevedo. (ed.) *Historia natural y ciencias agropecuarias*, COLCIENCIAS, Bogotá, III, (363-459)

Cameron, R. (1993). *Historia Económica Mundial. Desde el Paleolítico hasta el Presente*. Madrid. Alianza Editorial.

- DICCIONARIO DE HISTORIA DE VENEZUELA (1994) Fundación Polar. Caracas: Edición Electrónica..
- Fernández Heres, R. (1988). Referencias para el estudio de las ideas educativas en Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- LAGOVEN (1989). Los antecesores. Orígenes y consolidación de una empresa. Caracas: Editorial Arte.
- Pacheco-Troconis, G. (2004). *Agricultura, modernización y Ciencias Agrícolas en Venezuela. De la ilustración borbónica a los ilustrados del Gomecismo 1770-1935*. Trabajo de Ascenso a Profesor Titular. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Agronomía. Maracay.
- Prieto-Figueroa, L. (1959). *El Humanismo Democrático y la Educación*. Caracas: Editorial Las Novedades Caracas.
- Ruiz, H. (1997). *Tras el fuego de Prometeo. Becas en el exterior y modernización en Venezuela (1900-1996)*. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Los Andes, Fundación para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (FUNDACYTE-Mérida)-Nueva Sociedad
- Secretaría de Educación Pública (SEP).1946. *Las Escuelas Prácticas de Agricultura*, México.
- Sullivan, W. (1976). *Situación Económica y Política durante el período de Juan Vicente Gómez 1908-1935*. En Política y Economía en Venezuela 1810-1976. Fundación John Boulton, Caracas.
- Texera, Y. (1998). *La modernización difícil. Henri Pittier en Venezuela 1920-1950*. Caracas: Fundación Polar. Editorial Exlibris.
- Zuleta, M (2000) La Secretaría de Fomento y el fomento agrícola en México, 1876-1910: la invención de una agricultura próspera. Mundo Agrario, *Revista de Estudios Rurales* (1): 1-37.