

# Sofia Ambrogi

Centro de Investigación María Saleme de Bournichón. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

*sofi.kest@gmail.com*

## LOS RELEVOS GENERACIONALES Y LA FORMACIÓN DE JÓVENES DESDE EL EMPRESARIADO AGRARIO PAMPEANO EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS

**Resumen:** Se presenta un estudio pensado desde un enfoque etnográfico sobre un grupo empresarial de vasta trayectoria, la Asociación Argentina de Consorcios Regionales de Experimentación Agrícola (AACREA) en su vinculación con problemáticas educativas entendidas en sentido amplio, es decir no restringida a la escolarización. Este trabajo propone analizar cómo se ha planteado la formación de los jóvenes de las comunidades en los últimos sesenta años, a través de fuentes documentales y entrevistas a integrantes de distintas generaciones. El escrito se despliega en dos dimensiones de análisis entrelazadas: por un lado, la postura institucional acerca de la juventud rural y su educación; por el otro, las estrategias familiares de sus miembros para la incorporación de sus jóvenes a las actividades socioproductivas y organizacionales del sector.

**Palabras clave:** Experiencias formativas, Contextos rurales, Sectores dominantes, Antropología de la educación

**The generational relay and the training of young people from the agrarian entrepreneurship of the Pampas region in the last decades**

**Abstract:** On this paper, a study designed from an ethnographic approach about a business group with a long history: the Argentine Association of Regional Consortiums for Agricultural Experimentation (AACREA) is presented. This work proposes to analyze, through documentary sources and interviews with members of different generations, the training of young people in local communities during the last sixty years. The writing unfolds in two interlocked dimensions of analysis: on one hand, the institutional position regarding rural youth and their education; on the other, the family strategies of its members for the incorporation of their young people to the socio-productive and organizational activities of the sector.

**Keywords:** Formative experiences, Rural contexts, Dominant sectors, Anthropology of education



## Introducción a la problemática al estudio de juventudes rurales dominantes

El avance del modelo de agronegocios durante las últimas décadas en el continente americano, y particularmente en Argentina, ha suscitado numerosos estudios que centran la mirada en las transformaciones que se introdujeron y profundizaron en determinadas experiencias socioculturales locales. La cuestión agraria contemporánea está comenzando recientemente a ser analizada en relación con las problemáticas educativas considerada en un sentido amplio -no limitadas a la escolarización- y en particular a las juventudes<sup>1</sup>.

Si bien el estudio de las experiencias formativas de las juventudes tuvieron un período de auge que comienza en los '80 y se intensifica de allí en adelante, los jóvenes en contextos rurales siguen siendo escasamente considerados en estudios académicos, así como también en el ámbito de políticas estatales y en la opinión pública (Chavez, 2009, Schmuck, 2018). En las últimas dos décadas surgieron con mayor énfasis investigaciones y actividades extensionistas que, tomando como referentes empíricos a distintos actores de grupos subalternos, logran dar cuenta de experiencias formativas rurales, vinculándolas relacionamente con los procesos estructurales, políticos, sociales y culturales que se desarrollan en los territorios.

La sanción de la ley 26.206 (2006) y la creación de la modalidad propia de Educación Rural (ER), generó un nuevo punto de inflexión en las ciencias sociales que permitió analizar cambios y continuidades institucionales, prácticas y experiencias educativas locales. En la mayoría de estos la mirada está puesta en las juventudes rurales pobres y en el acceso desigual a la educación escolar en contextos de vulnerabilidad (Caputo, 2002; Kessler, 2005; Weisheimer, 2013). Siguen existiendo relativamente pocos trabajos que estudien las trayectorias educativas de los actores dominantes del agro, y se cuestionen cómo se educan los miembros jóvenes de estos sectores en relación a los relevos generacionales. Es necesario llamar la atención sobre la relativa ausencia de indagaciones sobre experiencias formativas de estos actores, lo que contrasta con la existencia de numerosas producciones que profundizan sobre las grandes transformaciones productivas, tecnológicas y

<sup>1</sup> Desde diversas ramas de las ciencias sociales y humanas se han analizado prácticas, experiencias y políticas educativas rurales: (Ascolani (2012), Caputo (2002), Cragolino (2001), Gutierrez (2005), Kessler (2005), Michi (2010), Muzlera (2013), Padawer (2008), Petitti (2019), Plencovich et. Al (2009), Weisheimer (2013), entre muchos otros.)



<sup>2</sup>No es el objetivo de este trabajo relevar el estado del arte de los estudios agrarios en general o del modelo de agronegocios en particular, sobre la que existen múltiples investigaciones realizadas (tanto desde las corrientes historiográficas como desde las contribuciones de la antropología y sociología rural. El contexto histórico y socioeconómico de la estructura agraria durante el cual se funda AACREA, referente empírico de este trabajo, ha sido abordado en profundidad por las autoras Gras y Hernández en su último libro publicado (2016).

sociales que se configuraron durante las últimas décadas, dando forma al llamado modelo de agronegocios<sup>2</sup> (Gras y Hernández, 2013).

Este modelo comienza a perfilarse en los sesenta y supuso, entre otras cuestiones, nuevas identidades institucionales y asociativas de los sectores dominantes del agro, que le dieron suma importancia a su perfilamiento técnico en saberes expertos respecto a prácticas productivas y gerenciales. El conocimiento tecnológico, biotecnológico pero también el manejo de empresas agropecuarias que estuvieran a la vanguardia del desarrollo nacional, se plasmó en la creación de asociaciones vinculadas intersectorialmente, donde prima la formación en nuevas metodologías de trabajo: gerenciamiento de propiedades y formación científica actualizada.

Se genera entonces un desplazamiento identitario de la figura del productor al de empresario innovador (Gras y Hernández, 2013) que abre un abanico de preguntas respecto a las experiencias formativas de estos actores y las nuevas generaciones. ¿Dónde se educan y se forman los productores agropecuarios innovadores? ¿Quiénes son los jóvenes rurales de las grandes familias agroproductoras? Existen caracterizaciones realizadas por Gessaghi (2016) sobre las trayectorias educativas de actores terratenientes y las familias patricias tradicionales de la Argentina. También se encuentran amplias reflexiones de Talía Gutiérrez (2013, 2005) sobre los grupos dirigentes del agro y gremios dominantes del sector en su incidencia sobre la elaboración y aplicación de políticas públicas educativas desde fines del siglo XIX y hasta mediados del siglo XX. Recientemente esta autora comenzó a indagar acerca de la formación de las juventudes rurales de las corporaciones agrarias en la región pampeana, desde una perspectiva histórica amplia. Si bien la incorporación de sectores juveniles en organizaciones gremiales tiene un origen temprano a principios del siglo pasado, comienzan a profundizarse las estrategias para su formación en conjunto con el estado y organismos internacionales (Gutiérrez, 2013)<sup>3</sup>. La autora observa sagazmente el surgimiento de sectores juveniles a mediados de 1940 (en pleno contexto de desocupación rural y emigración hacia las urbes) entrelazando espacios de socialización entre pares y estrategias de formación de jóvenes para el arraigo territorial y el gremialismo; mientras que con el avance de la revolución

<sup>3</sup> En este trabajo la autora realiza, entre otras cosas, una excelente recopilación del estado del arte sobre juventudes rurales y cooperativismos agrarios en Argentina del siglo XX.



verde se profundiza la capacitación en cuestiones técnicas, junto con representantes del INTA. En otra oportunidad, Gutiérrez (2020) analizará la formación de la juventud en asociaciones (Asociación de Cooperativas Argentinas -ACA- y AACREA) en los últimos años y su vinculación con políticas educativas y escolaridad agraria (Gutiérrez 2012 y 2020).

Exceptuando estos trabajos y recuperando voces ya mencionadas, se puede resumir que los estudios sobre juventudes rurales de sectores dominantes, siguen siendo un área de vacancia importante en la producción científica argentina. En algunos trabajos recientes presta atención a programas y proyectos educativos esbozados por organizaciones empresariales, actores dominantes del sector agropecuario, que se presentan como políticas públicas elaboradas en conjunto con distintos ministerios del estado nacional; así como iniciativas locales en las cuales empresas o asociaciones de productores colaboran con escuelas agrotécnicas y rurales en el desarrollo de contenido curricular, elaboración de jornadas abierta, conferencias temática, subvenciones de diversos tipos (desde mejoras en infraestructura hasta becas de estudio). Se plantea en estos desarrollos académicos que el agronegocio ha “aterrizado” en las escuelas (Liaudat, 2017) ya que se torna importante colonizar y legitimar las prácticas depredatorias sobre los territorios que este modelo trae aparejado. Sin embargo, ante estas afirmaciones resultan cuestionables cuando se analiza la trayectoria histórica entre estos grupos y las comunidades educativas. ¿Es la educación una problemática novedosa para los sectores dominantes del agro? ¿Cómo se ha planteado la formación de jóvenes para los espacios rurales a lo largo de las últimas décadas?

En este trabajo propongo analizar una asociación empresarial de vasta trayectoria, la Asociación Argentina de Consorcios Regionales de Experimentación Agrícola (AACREA) en su vinculación con problemáticas educativas. Este grupo empresarial surge a fines de los años cincuenta en el seno de familias agropecuarias tradicionales del oeste bonaerense y el sureste cordobés, en el marco de un paradigma mundial conocida como “Revolución Verde”<sup>4</sup>. Este autodenominado “Movimiento” propuso asumirse como dirigencia en el proceso de desarrollo del modelo productivo argentino, insistiendo que era necesario un cambio en la mentalidad de los empresarios para lograr

<sup>4</sup> En los siguientes apartados se desarrolla esta noción.



<sup>5</sup> Categoría nativa que comienza a aparecer en las revistas CREA como noción a principios de los años noventa.

instalar cambios a mediano y largo plazo en el sector, para lo cual era necesario contar con espacios de formación propios y articulados con otras instituciones técnicas. Tanto AACREA como sus expresiones locales, los grupos CREA, le atribuyen mucha importancia tanto a la formación de jóvenes profesionales (veterinarios e ingenieros agrónomos) como dentro de la propia empresa familiar<sup>5</sup> y en su entorno inmediato, la comunidad. ¿Cuáles fueron los contenidos y estrategias desplegadas para la incorporación de los jóvenes a las actividades socioproductivas y organizacionales del sector? ¿Cómo se relacionan las estrategias de reproducción familiar con las pretensiones de expansión hegemónica de un grupo? Para ello tendremos en cuenta dos dimensiones significativas: por un lado se analizan las estrategias institucionales del Movimiento para vincularse *tranqueras afuera* con las comunidades educativas; por otro lado se analizan las propias trayectorias educativas durante su juventud de los miembros de este grupo. Propongo que el entrelazamiento de estas dos dimensiones es útil a la hora de entender cómo las preocupaciones por la propia reproducción social de un grupo dominante se encuentra entrelazada con las aspiraciones hegemónicas de extender los propios intereses de clases hacia un universo más amplio: en este caso la formación de juventudes innovadoras.

### Breves referencias metodológicas

<sup>6</sup> La tesis para obtener el doctorado en Ciencias Antropológicas, otorgado por la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). El financiamiento para la investigación es obtenido gracias a una beca doctoral otorgada por la Secretaría de Ciencia y Técnica de esa universidad, y se enmarca en un proyecto de investigación colectivo financiada por la misma entidad (Proyecto Consolidar “Experiencias formativas en territorios rurales en transformación: estudios en casos en regiones seleccionadas de Argentina” 2018-2022 Res. 455/18).

Parece oportuno mencionar que este trabajo se enmarca en el desarrollo de una tesis doctoral<sup>6</sup> realizada desde un enfoque histórico relacional, a partir del cual se recuperan entrevistas, observaciones y trabajo documental producidos por el referente empírico en cuestión. Recorro al análisis etnográfico para recomponer el caleidoscopio de las realidades diversas que asumen los procesos educativos rurales en y desde los sectores dominantes. Resulta necesario aclarar que el enfoque teórico metodológico propuesto no pretende arrojar resultados que busquen la representatividad de la heterogeneidad del universo pampeano, sino recuperar procesos y relaciones sociales de largo plazo a través del análisis detenido sobre las experiencias cotidianas de los sujetos sociales situados.

Para reconocer las propuestas las aspiraciones formativas hegemónicas del actor empresarial, se recurre al



análisis de fuentes documentales. Se trata de un conjunto de revistas de tirada bimensual producidas por AACREA desde fines de los años sesenta (llamadas revistas CREA) de amplia circulación dentro del sector agropecuario. Me sirvo de ellas para analizar las posturas institucionales que tenía y tiene AACREA sobre las problemáticas educativas a lo largo de las décadas (1969-1995). Estas revistas se encuentran disponibles en distintas Facultades de Agronomía de las universidades nacionales de Argentina, lo que resulta un dato interesante entendiendo el lugar que ocupan estas revistas como material de consulta -y en muchos casos como bibliografía obligatoria- en instituciones de educación superior. Para analizar las posturas institucionales recientes, de las últimas dos décadas, analizó las publicaciones de esta entidad desde su portal web. Pasajes más extensos serán citados como el resto de la bibliografía. Me serviré de algunos fragmentos de las revistas que considero significativas a nivel analítico, las cuales voy a parafrasear en cursiva para facilitar la lectura del texto.

AACREA se posiciona como un actor privilegiado en la educación y formación del sector agropecuario, pero también de la comunidad en general. Su participación en proyectos educativos puede entenderse no solamente en relación a las aspiraciones hegemónicas, sino también respecto a las proyecciones de las familias que en ella participaban. Éstas compartían preocupaciones comunes respecto a la formación de sus jóvenes. Para ello desplegaron diversas estrategias (tanto dentro de la asociación como por fuera) para asegurar y mejorar sus posiciones de clase.

Para analizar las trayectorias educativas de familias nucleadas en AACREA, recupero entrevistas realizadas a productores-empresarios CREA de distintas franjas etarias: personas que fueron fundadoras o participantes de los primeros grupos CREA en distintos territorios de Córdoba (nacidos entre 1940-1950); su descendencia, quienes se hicieron cargo de “los campos” heredados y nuevos adquiridos (nacidos entre 1960-1980), y una última camada de miembros CREA, que ya incorpora por un lado a los hijos de éstos que se siguieron desempeñando en el campo, como a profesionales que comenzaron a trabajar como técnicos y asesores en los grupos de la región Centro<sup>7</sup> y en AACREA capital.

<sup>7</sup> La región Centro de AACREA comprende Alejandro Chaján, Buena Esperanza, Cañada Seca, Carnerillo, Ctalamochita, La Portada, Laboulaye, Bouchardo, Los Cisnes, Melo Serrano, Ranqueles, Rio Cuarto, Rio Quinto, San Rafael, Tambero Laboulaye, Tambero Villa María, Valle del Conlara, Villa Valeria, Washington Mackenna.



## **AACREA y la formación de jóvenes durante las transformaciones estructurales del agro**

Los autores y autoras hasta acá nombrados se han encargado de esclarecer que la noción de juventud es una categoría polisémica, desafiando abiertamente conceptualizaciones que intentan universalizar marcadores para definir los límites de su alcance. En este sentido, coincido en que “a la hora de estudiar las juventudes necesitamos pensar a las y los jóvenes en sus contextos históricos y culturales específicos, y entonces referir a las juventudes rurales en plural sin partir de generalizaciones que invisibilizan sus particularidades” (Ligorria y Schmuck, 2018: 71). Sucede algo muy similar cuando se intenta problematizar la noción de ruralidad, en un país signado por los intensos cambios estructurales en la estructura agraria que, entre otras cosas, redefinieron las relaciones entre espacios y actores rurales y urbanos (Cloquell, 2007; Gras, 2013). Una de las razones por las que se vuelve imprescindible visitar los límites trazados de lo considerado tradicionalmente como binomio rural/urbano, es la introducción de nuevos paquetes tecnológicos y maquinaria agrícola importada, que obliga a los productores del campo argentino a formarse en nuevas prácticas productivas y a relacionarse con otros actores a lo largo de la cadena de valor. Ya a fines de los años sesenta, producto de un nuevo paradigma mundial conocido como “Revolución Verde” y bajo las retóricas desarrollistas del gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962), se inicia la organización un grupo de productores pampeanos que comenzarán a disputar la vanguardia tecnológica del agro argentino. Este paradigma

(...) constituía la ‘exportación’ del modelo de agricultura moderna de los Estados Unidos a los países en vías de desarrollo (...). Este modelo involucró el uso de un paquete tecnológico específico integrado por semillas híbridas y mejoradas, pesticidas y fertilizantes -desarrollados por la industria química- y la mecanización de labores, favoreció a la aceleración de los tiempos productivos y la homogeneización de la producción. (...) La expansión de este paradigma fue de la mano de la concentración y trasnacionalización de la producción y comercialización de insumos agrícolas, constituyéndose en un vector clave en la conformación de circuitos globales de producción y consumo de alimentos. (Gras y Hernández, 2016: 35-36)



La renovación de los ámbitos institucionales y sus identidades como productores era sumamente necesaria, en un contexto histórico donde los terratenientes eran percibidos como sector parasitario y estancado de la economía del país (Hora, 2015). Es bajo esta coyuntura que se funda AACREA, organización que nuclea a los distintos grupos CREA (cada uno compuesto entre diez y doce familias productoras) de distintas “zonas” geográficas y productivas). Desde su conformación y a lo largo de su trayectoria, este grupo empresarial fue combinando en su estructura organizativa a familias productoras que contaban con trasfondos generacionales anclados identitariamente en la propiedad de campos y estancias. La vinculación entre éstos y asesores técnicos, jóvenes profesionales agrónomos y veterinarios que no necesariamente contaban con ese bagaje cultural, fue clave en tanto se incorporaban en calidad de asesores expertos cuya tarea era la transferencia de conocimientos -y también la organización social de los grupos-. La formación interna mediante una metodología “propia”<sup>8</sup>, constituyendo comunidades de práctica (Lave y Wenger, 2007), fue complementada trabajando en conjunto con otras instituciones de perfil técnico del sector y organizaciones de ciencia, técnica y educación del estado.

La importancia adjudicada a lo que denominaban como “transferencia tecnológica” era una tarea medular porque seguía fielmente los valores del Movimiento: “ella crea vocación de progreso servicio, ya que aumentando la producción inteligentemente, sin detonar los recursos naturales, le sirve a la comunidad, al campo argentino y al país”. La vinculación constante entre las universidades nacionales y el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) -entre otros actores- en talleres y jornadas de formación de jóvenes profesionales es un eje de indagación que, si bien no se encuentra desarrollado en esta oportunidad, resulta sumamente relevante para problematizar la relación entre sectores estatales y privados en la elaboración de currículas de estudio y financiamiento de la educación pública<sup>9</sup>. Esta descripción sirve para graficar la extensa colaboración que existe entre estas instituciones a lo largo del tiempo, para entender la importancia adjudicada por AACREA a las experiencias formativas con quienes consideran como su comunidad inmediata. En distintos pasajes de las revistas CREA se pueden observar expresiones en las cuales los espacios de socialización son comparadas con espacios

<sup>8</sup> Sobre esto ver Ambrogi (2019) y Gras y Hernández (2016).

<sup>9</sup> Si bien no es el foco de su análisis, Martocci (2017) menciona la vinculación entre miembros de AACREA y la Universidad Nacional de La Pampa, ya que el “progreso tecnológico de los grupos CREA” (p. 302) y su preocupación por





participar en la enseñanza universitaria, marcaba un antes y un después en la formación de profesionales. También Gutiérrez (2020) menciona la vinculación entre universidades y AACREA, ya las primeras eran semilleros para futuros contratados.

escolares: “el CREA fue mi escuela”; “CREA no es solamente una escuela para los productores, sino también para los técnicos”. Este tipo de reconstrucciones a partir de su propia prensa institucional permiten entender que existe una preocupación por las experiencias de aprendizaje, tanto hacia adentro del Movimiento (formación entre miembros CREA y organización de conocimientos por parte de los asesores técnicos que son portadores de saberes expertos), como del Movimiento tranqueras afuera, es decir hacia otras instituciones (como por ejemplo las universidades). Es necesario que se entienda la relación histórica sedimentada entre AACREA y otras instituciones para rastrear desde una mirada exhaustiva las iniciativas educativas recientes que se fueron tejiendo entre Ministerios Nacionales con este actor, tema que será abordado en las últimas páginas del trabajo.

En su prensa escrita aparece reiteradas veces no solamente la importancia de formar, sino también de informar, para que “la información trascienda fuera del límite del Movimiento y se proyecte a otros sectores”. Estos otros sectores aparecen claramente nombrados a lo largo de los pasajes: el INTA como representante del sector público, las universidades, los laboratorios, las escuelas. Estas últimas aparecen como espacios claves, dado que definen “las escuelas como espacios donde se resolverá el limitante de la producción rural argentina, ya que ésta consiste no tanto en la ausencia de técnica, sino que es resultante de un problema de mentalidad, de falta de solidaridad social y de motivaciones”. La vocación de servir a la comunidad y de participar activamente en la formación de los jóvenes que habitan el campo, se presenta no únicamente en esta asociación sino también en otras asociaciones técnicas y gremiales como el ACA o la Federación Agraria (Gutiérrez, 2013). Esta autora menciona el despoblamiento rural y las migraciones hacia las urbes como una situación que se repite con distintas intensidades a lo largo del siglo XX en la región pampeana, principal razón por la cual las estrategias formativas de estos actores para las juventudes estaban dirigidas a crear espacios de socialización en las que se situarían experiencias educativas diversas. Si bien a nivel institucional la cuestión del despoblamiento no es mencionado como un eje problemático principal, en muchas entrevistas a familias CREA puede rastrearse un claro interés por asegurar la estadia de los jóvenes en los campos (lo que implica mejorar la calidad educativa en los espacios de residencia), y más adelante su

profesionalización que continúen el gerenciamiento de las propiedades.

Para ir resumiendo, es necesario señalar cómo AACREA definía a la juventud: aquella generación de profesionales con mirada innovadora quienes estarían encargados de renovar la visión e instalar un cambio de mentalidad en el Movimiento. Esta juventud podía encontrarse en las carreras profesionales ya antes mencionadas, pero también en una etapa anterior: en las escuelas secundarias de contextos rurales.

### **Acercamiento CREA a la juventud: las tranqueras del Movimiento CREA se abren a las escuelas secundarias rurales**

Para lograr entender lo que AACREA nombraba por comunidad, y por lo tanto comprender detalladamente la diferencia entre *tranqueras abiertas*, *tranqueras afuera* y su propio rol en la vinculación intra/extrasectorial, retomo un fragmento de la editorial de la revista CREA de principios de los años noventa:

La trascendencia de los CREA se extiende mucho más allá del ámbito de los productores agropecuarios, insertándose en la vida activa del resto de la comunidad como un aporte de aire nuevo permanentemente esperado. Todo esto hace que nuestro compromiso sea cada vez mayor: no solamente se espera de nosotros una participación activa y creativa en la vida CREA, sino que, más allá de ella, la comunidad nos mira expectante. Esto significa, indudablemente, un compromiso más intenso de lo que muchos integrantes del Movimiento pueden llegar a imaginar (Revista CREA, 1990: n° 145).

Si bien las definiciones concretas de lo que estos nativos denominan por aquello que está por fuera o por dentro de las tranqueras, adquiere mayor énfasis con el paso del tiempo, remarcando un interés explícito y una preocupación por el desarrollo de la vida local de los pueblos en los que estos empresarios se desenvuelven. En su congreso nacional de 1970 realizado en Rosario, la asociación no supera las 500 familias: sin embargo uno de los objetivos propuestos era “participar en iniciativas que busquen la solución a problemas culturales y educacionales de quienes vivimos en el medio rural, concientes del rol que juega la educación en todo proceso de cambio” (Revista CREA, 1970: n° 26).



La necesidad de “desparramar nuestra experiencia tranqueras afuera”, estaba justificada desde el puño editorial, por la simple vocación del Movimiento en su rol como grupo de empresarios innovadores del sector. Si bien la comunidad es entendida en los números consultados de la revista CREA hasta fines de los setenta como los productores locales con quienes interactúan, organismos técnicos como el INTA, universidades nacionales con quienes mantienen relaciones y algunas asociaciones cercanas del sector, ésta comienza a expandirse a medida que inicia la nueva década. Desde fines de los años setenta, los grupos CREA se involucraron activamente con quienes definían y consideraban como comunidad en términos locales, abriendo sus campos y estancias productivas para que jóvenes en edad escolar secundaria y egresados pudieran aprender de la forma y metodología de trabajo “asociativo”. El involucramiento de varios de los productores empresarios en la creación de escuelas rurales agrotécnicas en distintas zonas del país, y la colaboración con aquellas escuelas que ya existían, resulta interesante para analizar la importancia que le daban dentro de una organización institucional a la cuestión educativa de las juventudes. En la revista de difusión CREA, de amplia circulación dentro del sector y también material de consulta para las carreras universitarias de agronomía y veterinaria, comienzan a aparecer a principios de los ochenta actividades de *tranqueras abiertas*, donde el Movimiento dispone de las estancias y campos de sus miembros para que se acerquen a ellas escuelas rurales y agrotécnicas. Este es el caso de CREA Huanguelen, oeste de Buenos Aires, que en 1979 invita a

(...) estudiantes secundarios de la zona con la intención de acercamiento a la juventud. (...) Estos jóvenes serán, sin lugar a dudas, los encargados de llevar adelante el futuro desarrollo de las empresas agrícola-ganaderas. (...) Este tipo de reuniones sería muy positivo que se repitan en otros puntos del país a fin de conseguir un mayor acercamiento de la juventud al campo, para lograr el gran desarrollo de nuestra patria. (Revista CREA, 1979: n°80)

Esta reunión, realizada en la estancia de uno de los miembros CREA, invitó a más de 140 estudiantes y docentes de escuelas agronómicas, nacionales y polivalentes a una reunión con una modalidad muy similar a las realizadas normalmente por los grupos: una primera instancia de bienvenida y presentación teórica de las temáticas a trabajar

previo al recorrido por el campo -pasando por distintas paradas- y concluyendo con una ronda de preguntas y respuestas en el establecimiento. Se culmina con un asado criollo compartido entre todos los participantes, donde también se notó “la perfecta organización y orden”<sup>10</sup>. A lo largo de las distintas instancias, los representantes de los grupos CREA les explican a estudiantes y docentes en qué consiste y cómo funciona el Movimiento, introduciendo durante el recorrido por el campo temáticas relacionadas al estudio de las tierras, inseminación artificial y nueva maquinaria agrícola, sumado a metodologías de estudio, trabajo y planificación que utilizan los CREA para desenvolverse como grupo. Que actividades de este estilo comenzaron a realizarse recién a partir de ese momento no es un hecho inaugural: entrevistas intergeneracionales realizadas a más de 40 familias señalan que este tipo de actividades eran comunes. Sin embargo, si nos atenemos a la evidencia documental, recién a fines de los setenta pasan a ser mencionadas con mayor frecuencia en la revista. Hacia entrados los ochenta existe una preocupación institucional por reforzar y visibilizar este tipo de experiencias.

En 1982 cumple años un importante grupo CREA de la región Centro, y en la revista se remarca, en medio de las conmemoraciones, que este “exhibe un tejido de productores, organismos de extensión y escuelas agrícolas”, vinculaciones que, aseguran, pueden explicar el éxito en su crecimiento asociativo. Ese mismo año durante una asamblea general durante una actividad *tranqueras abiertas*, el Movimiento decide fomentar más que nunca las experiencias de apertura y vinculación para involucrarse con jóvenes estudiantes universitarios y de escuelas agrotécnicas en los distintos contextos rurales del entorno de los productores. La necesidad de abrirse no consistía únicamente en recibir a los estudiantes en las estancias y enseñarles técnicas aisladas, sino que existía una intención de involucrar a los jóvenes al mundo de la vanguardia innovadora y de un grupo humano con valores solidarios. El lema “crecer haciendo crecer”, fue utilizado numerosas veces para remarcar que el crecimiento del grupo dependía del crecimiento de la comunidad que la rodeara, particularmente encontrando jóvenes líderes que pudieran asumir y plantear visiones novedosas para el Movimiento. Esto comienza a ser cada vez más visible en la prensa en los años noventa, momento en el que el grupo

<sup>10</sup> Me parece importante señalar que las fuentes documentales analizadas evidencian siempre este tipo de comentarios a la hora de presentar una crónica de una jornada, reunión o congreso: los ejes de trabajo y los resultados obtenidos son acompañados de recuadros en donde se hace hincapié en los espacios de socialización como asados, meriendas, juegos deportivos que forman parte de prácticas de socialización, pero que al mismo tiempo son constitutivas de las experiencias formativas.



<sup>11</sup> Las profundas transformaciones desplegadas en los territorios pampeanos a fines del siglo pasado, generaron consecuencia cambios en los estilos y concepciones de vida de las familias rurales, aunque con consecuencias claramente distintas según los sujetos socioproductivos.

observa un desarraigo de los jóvenes de sus contextos locales, y en muchos casos una desvinculación con la empresa familiar. Esta situación, producto del avance del modelo de agronegocios<sup>11</sup>, no estuvo limitada a los grupos CREA y es observada en la región pampeana en distintas investigaciones (Gras y Hernández, 2013; Cloquell, 2007).

Asimismo, es importante mencionar que en ocasiones las relaciones con las escuelas agrotécnicas existían, porque los ingenieros agrónomos que las dirigían o eran parte de la planta docente estaban en estrecha vinculación como asesores con los grupos CREA. A veces reuniones o congresos del grupo empresarial podía llevarse a cabo en las instalaciones educativas de estas escuelas. Si bien sólo aparecen mencionadas en su prensa estas fundamentaciones del trabajo en y con las escuelas, pareciera que hay un factor clave que no se menciona: el acceso a la escolaridad de los propios jóvenes de las familias CREA.

A partir del siglo XXI algunas experiencias y acciones aisladas comienzan a ser incorporadas y organizadas institucionalmente, creándose programas, proyectos y áreas propias dentro de la asociación, coordinadas con políticas públicas estatales a distintas escalas. En muchos documentos oficiales y en entrevistas<sup>12</sup> con representantes de AACREA, se nombra como fecha de inicio el año 2004 durante un congreso nacional del Movimiento, donde se decide oficialmente salir *tranqueras afuera* con la firma de un convenio con el Ministerio de Educación y Cultura, dando lugar al programa Educrea. Este acto pareciera olvidar todas las anteriores vinculaciones que se venía realizando institucional y extra institucionalmente con la comunidad respecto al trabajo con juventudes. Quedará para reflexiones posteriores analizar las invisibilizaciones que hacen los grupos empresariales de su propia historia institucional. En todo caso cabe remarcar que las fuentes sectoriales contienen una lógica de certeza en sí mismas, logrando un discurso integrado y no contradictorio con sus intereses- en un determinado momento dado (Ascolani, 2007).

<sup>12</sup> Realizadas en el contexto de mi investigación doctoral.

### **Trayectorias educativas intergeneracionales de los grupos CREA**

Como pudo reconstruirse hasta ahora, la preocupación por las dimensiones educativas en cuanto formación profesional de la juventud estuvo presente institucionalmente



en AACREA muy temprano en su comienzo. El acceso a concepciones nativas en las fuentes documentales, permite reconstruir explicaciones y sentidos que esta asociación empresarial establecía como líneas oficiales del Movimiento. Es necesario valerse de estos archivos, siguiendo la invitación de Lowenkron y Ferreira (2019), para analizar los diferentes modos de producir documentos en las sociedades occidentales, estudiándolos como artefactos y/o conocimientos prácticos. Al analizar el archivo como un artefacto cultural, se busca comprender las perspectivas y preocupaciones de sus productores y administradores, prestando especial atención a las convenciones que dan forma a lo que puede o no puede registrarse: repeticiones, actos de olvido, diferentes modos de silenciamiento y credibilidad, jerarquías que delimitan conocimientos calificados y descalificados. Sin embargo, su estudio exclusivo no permite recorrer las condiciones locales que asumieron las problemáticas formativas y educativas para las juventudes en las distintas regiones, ni transparentan en términos sociohistóricos la configuración de esta problemática en las familias que componían los grupos CREA. Los hallazgos parciales en los documentos pueden dialogar con algunas reconstrucciones en términos históricos, pero también de sentidos, que arrojen las explicaciones de los sujetos que participaron de manera activa de este grupo empresarial. Al realizar entrevistas a estos miembros se plantea la pregunta por las problemáticas educativas concretas en el campo y su vinculación con la juventud, aquellas mencionadas en la escritura oficial, pero también la que no fue registrada por los administradores del conocimiento CREA.

Siguiendo este hilo argumental, surgen algunas dudas respecto a lo expuesto previamente, principalmente sobre a las experiencias que se escapan a este relato institucionalmente avalado. Existía hasta donde se puede rastrear, desde los años ochenta en adelante, un interés por fomentar experiencias formativas *tranqueras abiertas* para formar a la juventud en el campo y para el campo. Se puede llegar a extraer del material analizado un interés por lo educativo fundado en el rol de liderazgo -auto adjudicado-, considerándose portadores de valores de solidaridad y responsabilidad. Sin embargo se escapan detalles importantes respecto a tomas de decisiones claves respecto a las propias estrategias de reproducción social familiar: la escolaridad de los jóvenes que vivían en



las estancias. Ahondando sobre estos aspectos a integrantes de grupos CREA comienza a aflorar una cuestión poco visibilizada en las revistas: ¿Dónde se formaban los jóvenes del Movimiento? ¿Cómo reconocen y reconstruyen los miembros CREA sus trayectorias educativas a lo largo de las generaciones?

Muchos de los entrevistados fundadores de grupos CREA en la región Centro, reconocen que la preocupación por la educación de sus propio hijos fue un gran motivo para comenzar un proceso colectivo para, en sus palabras, “mejorar las condiciones y la calidad educativa en sus zonas”. Frente a esta preocupación, resulta intrigante preguntarse por los recorridos que estos narradores tienen sobre sus propias experiencias formativas cuando eran jóvenes y vivían en esos mismos pueblos y estancias rurales.

La mayoría de los entrevistados -varones y mujeres adultos mayores nacidos entre 1940 y 1950- fueron la primera generación de estudiantes universitarios, los primeros en acceder a un recorrido por el sistema de educación superior en sus familias. A la hora de recordar a sus padres, en su mayoría inmigrantes o hijos de inmigrantes, los describen como personas trabajadoras, que vinieron sin recursos a instalarse en las colonias de inmigrantes como simples trabajadores en diversas ramas productivas, logrando mediante el “esfuerzo personal” adquirir tierras. Los territorios al sur y sureste de Córdoba (por debajo del río Quinto) fueron tierras habitadas y disputadas por malones indígenas hasta mediados del siglo XIX, por lo que su poblamiento, el labrado de la tierra y la cría ganadera comenzó recién luego de la denominada Conquista del Desierto y el consiguiente tendido de la línea del Ferrocarril Central Argentino. Estos territorios pudieron ser rematados recién a partir de 1873, y más intensivamente una vez finalizada la campaña (Caldarone y Ferrari, 1995), lo cual da cuenta de una población tardía de la zona pampeana caracterizada en ese momento como seca. Debido a las dificultades de acceso a servicios y las disputas indígenas por la tierra, fueron territorios poblados por colonias de inmigrantes, quienes no tenían necesariamente experiencias en labores agropecuario; sin embargo muchos de estos extranjeros contaban con educación primaria y secundaria completa, en algunos casos con estudios superiores en oficios realizados en sus tierras natales.

Mientras que las primeras generaciones se encargaron

de acumular capital e ir comprando algunas parcelas de tierra, en una coyuntura de venta masiva de tierra fiscal a precios relativamente bajos y formas de pago variadas (Caldarone y Ferrari, 1995), fueron sus descendientes incentivados a completar una educación escolar y universitaria con la que no contaban sus padres. La falta de escuelas rurales secundarias en las zonas donde se criaron los entrevistados (primer generación grupos CREA), son tomados como motivos por parte de sus padres de enviarlos a colegios pupilos que quedaban o bien en ciudades de Buenos Aires, o bien a la ciudad provincial grande más cercana, Río Cuarto. Respecto a esto, Ascolani (2012) remarca que para la región pampeana a comienzo de siglo no existían escuelas estatales en los vastos territorios rurales, lo que resultaba en la contratación de maestros particulares o el envío a pupilos, tal como narran los entrevistados:

Otra posibilidad para los agricultores era enviar sus hijos a las escuelas privadas con internado, existentes en las pequeñas ciudades, algunas de ellas confesionales, pero esto quedaba reservado sólo a quienes estaban en una posición económica acomodada. La educación autodidacta, doméstica, podía también ser una alternativa, siendo la época invernal un momento apropiado para la lectura, ocupando el rol de maestros los propios padres, a veces apenas alfabetizado (Ascolani, 2012: p.315).

Pero también es necesario tener en cuenta que las decisiones que enmarcaban la elección de los colegios primarios y secundarios, también se relacionaban en ese entonces con posturas políticas-ideológicas dentro del seno familiar, ya que la llegada del peronismo supuso para muchas de ellas una amenaza a los valores fundamentales que debía “transmitir” la escuela. Así lo recuerda un entrevistado adulto mayor de ochenta años:

Nuestra generación fue la primera que estaba empezando a cursar la primaria en el pueblo. A fines de la primaria empezó una pesada propaganda peronista. Papá decidió que no fuéramos de la escuela e hicimos un año libre con mi hermano, con mis primos creo que pasó lo mismo. De ahí fuimos a Río Cuarto a hacer terminar la escuela primaria y yo al año siguiente a hacer la secundaria. Fui al Colegio Nacional, que por la tarde era comercial. Ahí hice el primer año, en el comercial (Julio, Comunicación personal, 8 de mayo de 2019).

Algunos entrevistados recuerdan haber abandonado





su escolaridad primaria y haberse educado en sus casas, rendido libres, para escaparle a lo que llaman “doctrina peronista”, o recuerdan haber asistido a primarias rurales más lejanas porque allí daban clases maestras radicales que se oponían al peronismo. Otros entrevistados no recuerdan o no mencionan las particularidades de esta coyuntura en los espacios escolares, en algunos casos cursan “normalmente” en los escasos colegios públicos primarios radicados en pueblos o estancias cercanas. El problema era el acceso a la escolaridad secundaria, experiencia sumamente significativa en el relato de los entrevistados. La mayoría fueron enviados a escuelas pupilo, religiosas y/o de perfil migrante (en su mayoría escuelas vascas), por períodos de tiempo extensos. Algunos entrevistados varones me aseguraron que prefirieron hacer el servicio militar, antes que asistir a los colegios pupilos. El recuerdo de experiencias signadas como negativas, ayudan mucho a entender el énfasis puesto en las estrategias familiares para mejorar la “calidad educativa” en los pueblos y abrir escuelas secundarias, una vez que estos jóvenes se transformaron en padres. El terror por hacerles vivir lo que para ellos había sido una experiencia traumática, se suma al deseo de brindarles una “educación de calidad”, donde aprendan no solamente conocimientos tecnológicos de vanguardia para seguir manteniendo la empresa familiar, sino también pudieran permanecer cerca de la familia.

Esta razón es, curiosamente, mencionada únicamente por las entrevistadas mujeres: “la necesidad de actualizar el nivel educativo de los hijos al mismo tiempo de priorizar la unión familiar en el campo”. Esto quiere decir que muchas veces la decisión de mandar a los hijos a ciudades más grandes y con una oferta escolar más amplia, implicaba el desplazamiento de las mujeres hacia esos centros urbanos, quedando el padre de la familia a cargo de las actividades agropecuarias y organizativas del Movimiento. Algunas mujeres entrevistadas no querían repetir la historia de sus propias madres y observaban con preocupación los destinos de otras familias en donde la mujer quedaba en la práctica “divorciada”.

Los grupos CREA mantenían, además de las reuniones mensuales en las cuales se juntaban para analizar y evaluar el funcionamiento de la empresa agrícola-ganadera, encuentros de socialización más amplios (por zona, por región, nacionales) en las cuales las familias se reunían y participaban

de distintas actividades. Las mujeres comenzaron a formar sus propios grupos de trabajo a mediados de los ochenta, pero incluso anteriormente aprovechaban durante estas reuniones para poder intercambiar experiencias y anécdotas, que no quedaban registradas en actas oficiales ni en documentos de su prensa.

La problemática educativa de sus hijos era un tópico de discusión frecuente, ya que muchas de ellas eran profesionales que sus esposos habían conocido a la hora de realizar su formación en universidades nacionales, y por lo tanto provenían de ambientes educativos no rurales. Muchas consideraban que los pueblos y el campo, si bien eran espacios verdes hermosos para criar a sus hijos, no contaban con buenos sistemas educativos que les permitieran desarrollar a los jóvenes humana y profesionalmente. Una entrevistada cuenta:

Nosotros pensamos que en la adolescencia era difícil que los chicos fueran al secundario pupilos, como matrimonio era muy difícil separarnos. Teníamos una idea que a los chicos los podíamos compensar de su limitación de pueblo... Porque los pueblos siempre tienen un nivel educativo y de pensamiento muy bajo. En las reuniones del CREA siempre he intervenido para hablar de ese tema, porque era algo que a todos los padres les preocupaba. Una vez dije una metáfora: para la gente de los pueblos el mundo era un plato. Un plato en donde estaba en el medio el pueblo. Cualquier pueblo chico. Afuera del plato no había nada. Yo había pensado que en los pueblos se padecía la “epistemología del plato”. Yo creo que el movimiento CREA, con ser un movimiento de personas fundamentalmente agropecuarias, dueños de campo, fue un movimiento que siempre esa etapa, en la etapa donde nuestros hijos fueron al secundario, intentaron mejorar la educación en los pueblos (Gloria, Comunicación personal, 10 de julio de 2019).

Muchos de los estudiantes que participaron de las actividades *tranqueras abiertas*, pertenecían a familias miembros de grupos CREA. El interés por la mejora de la calidad educativa se funda, entre otras cuestiones, en la búsqueda por poder brindarles otras condiciones educativas, familiares y profesionales a sus hijos, de los cuales no quieren separarse espacio-temporalmente.

Como se ha mencionado antes, también existían asesores técnicos del Movimiento que se encontraban realizando tareas de docencia o dirección en escuelas agrotécnicas



de las zonas donde los grupos CREA trabajaban, por lo que garantizaban las condiciones factibles para desarrollar actividades coordinadas. Si bien existieron en algunos casos intentos de apertura, desde el grupo empresarial nunca se priorizó organizarse en pos de un reclamo estatal por la creación de nuevas escuelas. Se apuntó, más bien, a mejorar e intervenir en aquellos establecimientos ya existentes. Queda para indagaciones a futuro analizar las razones por esta estrategia desplegada, pero el estudio exhaustivo sobre AACREA y los miembros que lo componían, permite ensayar algunas anticipaciones. La necesidad de ser los impulsores de cambios en los contextos locales, obrando de manera independiente y sin la ayuda estatal, es uno de los pilares identitarios de este grupo. Aunque con el paso del tiempo las estrategias de vinculación con instituciones del estado se redefinen, sigue persistiendo una adscripción marcada a la necesidad de impulsar acciones y proyectos “a pulmón”.

A partir de la reconstrucción y análisis de ambos registros (entrevistas y fuentes documentales) se logra sostener que AACREA se posiciona como un actor privilegiado en la educación y formación del sector agropecuario, y de quienes considera comunidad. Este grupo empresarial se componía no solamente por productores individuales, sino por familias (también llamadas empresas familiares a fines de los ochenta), quienes se valían de espacios de socialización asociativos para compartir preocupaciones en común en torno a la educación de los jóvenes. Para ello desplegaron diversas estrategias (tanto dentro de la asociación como por fuera) para asegurar y mejorar sus posiciones de clase. En reuniones, congresos y jornadas, distintas familias discutían las posibilidades de elevar la calidad educativa de sus pueblos, motivadas principalmente por retener a los jóvenes en las estancias, posponiendo su ida hasta la etapa de formación universitaria. Gracias a su propia formación universitaria, los padres participaban de las cooperadoras de establecimientos escolares a los que acudían sus hijos, y como miembros CREA asesoraban y realizaban convenios de cooperación.

A medida que avanzaban en los noventa las transformaciones estructurales en la región pampeana, con la llegada de nuevas tecnologías de punta y el encarecimiento del valor de la tierra, muchas familias comenzaron a migrar hacia ciudades cercanas. Esto coincide con la formación universitaria de los hijos de la primera generación CREA,

muchos de los cuales se instalaron en ciudades universitarias o ciudades “sojeras” (Cloquell, 2007) cercanas a sus campos. A comienzos del siglo XXI AACREA comienza a desarrollar proyectos institucionales conjunto con entidades públicas e internacionales, incidiendo en la formulación de políticas públicas educativas.

La primera generación de entrevistados no parecen relacionar la emigración de los jóvenes a la ciudad con el despoblamiento general de los territorios rurales de la región pampeana. A diferencia de asociaciones y gremios del sector que insistían en pedirle una mayor presencia estatal en políticas que previnieran esa situación, tanto los entrevistados como las fuentes documentales parecen omitir la problemática por completo. En lo que sí estaban de acuerdo algunas entidades era en señalarse como sectores capacitados -mucho más que el estado- para actualizar y capacitar a las juventudes (Gutiérrez, 2013). A medida que las nuevas generaciones terminan de migrar del campo, las relaciones con las escuelas rurales y agrotécnicas comienzan a ser gestionadas por referentes del Movimiento, más que por las familias, y comienzan poco a poco a integrarse redes interescolares de las cuales participan diversos actores.

### **Derrumbar barreras, generar confianza: AACREA en el nuevo siglo**

A medida que iba avanzando la consolidación del modelo de agronegocios, muchas familias terminan desplazándose a conglomerados urbanos o a las llamadas ciudades sojeras, lo cual implica una rearticulación de la estrategia de vinculación del Movimiento respecto al trabajo con las escuelas rurales y agrotécnicas. Como ya se mencionó, la institucionalización “formal” en programas y proyectos formativos desde AACREA se inicia a principios del nuevo siglo, y tiene que ser vinculado a un entramado de iniciativas políticas planteadas a nivel internacional, a partir de la creación del Pacto Global promovido desde la Organización de las Naciones Unidas a fines de los noventa (Figari y Giniger, 2014). Por una cuestión de extensión no se abordará en esta temática, pero sí es crucial remarcar que las estructuras organizativas e institucionales de empresas y el vínculo con el estado comienza a adquirir nuevas formas, lo que permite explicar en parte la creación proyectos como los que se mencionan a continuación.



<sup>13</sup> Hago referencia acá a portales virtuales sobre el sector agropecuario y agrotécnico de larga trayectoria (Agroverdad, Agrovoz, La Chacra, entre otros).

Los programas formativos recientes cristalizados en políticas públicas educativas concretas como EduCrea, Formación de Líderes, en líneas generales EscuelAgro, han llamado la atención de algunos investigadores pero también de los portales del sector<sup>13</sup>. Miembros CREA de las nuevas generaciones, tanto quienes pertenecen a familias de vasta trayectoria en el Movimiento, como aquellos que se incorporan profesionalmente en estos últimos años, mencionan un congreso nacional del 2004 como el originario del programa Educrea. Éste contó con el apoyo y la firma de convenios con el Ministerio de Educación de la Nación. Propone principalmente la transferencia de la metodología CREA al ámbito educativo (en escuelas apadrinadas por el Movimiento), e implica la creación de redes escolares que dialoguen entre ellas. A través de proyectos concretos se trabajan problemáticas que señalados por instituciones nacionales e internacionales (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación -FAO Argentina-, INTA, la Asociación Argentina de la Ciencia del Suelo-AACS-, entre otras), y aquellas retomadas por las propias localidades. La participación de estos actores internacionales es clave, ya que participan desde los años cincuenta en Argentina en la construcción de políticas públicas ligadas a la ruralidad y la educación (De Arce y Salomón, 2020).

Uno de los proyectos actuales más trabajados por las regiones estudiadas, llamado “Así son los suelos de mi país” fomenta proyectos de investigaciones sobre el suelo en sus distintas dimensiones, a largo plazo a través de distintas de intercambio y discusión entre distintos actores (alumnos, docentes, productores, investigadores de las entidades asociadas). Al finalizar estos proyectos, se compone un panel de evaluadores para premiar las mejores investigaciones de las escuelas participantes. La intención de este tipo de acciones es que los jóvenes logren conocer mejor su ambiente y a su propia comunidad, para apuntar a la creación de prácticas socialmente responsables. En otras secciones se habló sobre migraciones de la ruralidad a centros urbanos, resultando en lo que algunos autores denominan como el despoblamiento del campo. Prefiero ensayar otra noción que haga más énfasis en configuraciones de movilidad: actores que migran de las estancias hacia las ciudades; y escuelas rurales y agrotécnicas que comienzan a ser habitados no únicamente por sujetos de trayectoria

rural, sino urbana. Mientras que los estudiantes que acudían a este tipo de escuelas solían guardar relaciones socio históricas y productivas con el campo, actualmente no existe una homogeneidad en el grupo estudiantil. Ya no se pueden suponer conocimientos sobre prácticas productivas básicas en los alumnos. En muchas escuelas existe entonces, una intención de transmitirle a los jóvenes quiénes son los productores:

Los productores no tenemos buen marketing, sobre todo respecto a los agroquímicos y fertilizantes que utilizamos. Aunque hacemos las cosas bien, hay mucho prejuicio respecto a cómo producimos los campos, y eso en las localidades chicas se hace sentir mucho. Enseñarle a los chicos sobre su propio medioambiente y sacarle los prejuicios enseñándoles sobre buenas prácticas, permite generar más conciencia sobre lo que hacemos. Los chicos se entusiasman y muchos incluso comienzan a plantearse estudiar más adelante carreras que promueven nuevas tecnologías, tecnologías verdes para el campo y para su comunidad (José, comunicación personal, 25 de mayo, 2020).

Estas palabras cobran mayor sentido, cuando se las relaciona con las manifestaciones sociales ambientalistas contra el uso de agrotóxicos, que cobran cada año mayor relevancia en distintos puntos del país. Frente a eso el Movimiento -y diversos actores del sector- intenta incentivar instancias formativas para que la comunidad conozca a quienes producen y se eduquen con profesionales que portan un saber experto.

Estas actividades han permitido además el acercamiento de diversas empresas a las escuelas, empresas rurales de los propios miembros CREA pero también multinacionales volcadas a los agronegocios. (...) Si bien muchas de estas acciones incluyen convenios y participación conjunta con agencias gubernamentales, sobre todo el INTA, refuerzan la idea de un conjunto de valores que enfatizan el esfuerzo privado y la no dependencia de un excesivo apoyo estatal para el progreso comunitario y rural en particular (Gutiérrez, p. 288).

En relación a la mirada de nuevas generaciones de profesionales que se incorporan al Movimiento y que comienzan a observar las distintas actividades institucionalizadas de la asociación, puede mencionarse el caso de Camila<sup>14</sup>:

<sup>14</sup> Camila es asesora técnica de grupos CREA de la zona Centro. Comenzó a involucrarse con los grupos CREA en los últimos años de su carrera de grado, gracias a convenios y pasantías firmados entre la asociación y la Universidad Nacional de Río Cuarto, y se vio beneficiada de una beca de maestría cofinanciada entre CONICET y AACREA para continuar su estudio y sus trabajos en el grupo empresarial.



He participado de tres reuniones zonales, y cada vez empieza a cobrar más importancia cuestiones sociales, ambientales, de profesionalizar la empresa en cuestiones empresariales más que en cuestiones técnicas. Las cuestiones técnicas ya empiezan a estar resueltas y empiezan a salir a la luz otras cuestiones. En las empresas los procesos se han ido complejizando. Las personas empiezan a ser clave para que las cosas se hagan bien dentro de la empresa. Empiezan a notar que muchas de las cosas que quieren lograr, no lo pueden hacer si no consideran el entorno en el que están. Por ejemplo: yo busco personas capacitadas para que trabajen en mi empresa, donde hoy tengo más tecnología que hace veinte años atrás y necesito personas que estén preparadas para trabajar en esa tecnología: pero esas personas se forman en la escuela que está a dos kilómetros de mi campo y yo puedo participar en esa formación para que después reditúe en el equipo que está dentro de mi empresa. Es importante formar a los jóvenes capacitados para que se inserten en las empresas CREA. Eso por un lado. Después muchas de las personas que trabajan en los campos viven en las comunidades, entonces es también ser ciudadanos, pobladores, que viven en el mismo lugar donde van a estar colaborando (Camila, comunicación personal, 11 de mayo de 2020).

Esto es relevante porque permite entender la preocupación por la formación y la educación por parte de esta empresa en particular, relacionada con el interés de acaparar, en el futuro, mano de obra calificada y profesional.

El supuesto “aterrizaje” de las empresas en las escuelas secundarias ha sido descrito por Liaudat (2017) como una estrategia novedosa que busca disputar la hegemonía de los agronegocios al interior del sector y hacia el conjunto de la sociedad. Lo que resulta problemático de este tipo de análisis es que se centran principalmente en una caracterización discursiva de los manuales, es que los discursos institucionales borran en muchos casos los contextos históricos en los cuales se desenvuelven políticas que son producto de configuraciones sociohistóricas de largo plazo. Problemáticas en torno a la conservación del suelo, el agro argentino como solución frente al hambre del mundo, y particularmente las juventudes y su rol en la profesionalización dentro del sector agroindustrial, no son ejes novedosos para los sectores dominantes del agro. Hay que preguntarse por qué recientemente comenzó a cobrar visibilidad vinculaciones que en la práctica ya existían. Quizás sea pertinente, siguiendo esta línea de indagación, vincular la presencia de normativas y leyes que promovieron

la participación de sectores privados en espacios escolares en contextos rurales.

Se mencionó a comienzos del artículo sobre la importante cantidad de interés académico que despertó la implementación de la Ley de Educación Nacional 26.206 (2016), responsable de instalar la educación secundaria obligatoria en todo el territorio nacional, y entre muchas otras reformas, declarar la Educación Rural como modalidad propia<sup>15</sup>. Entre muchas otras cuestiones, esta modalidad previó la incorporación formal de organismos sin fines de lucro (ONGs) y empresas privadas como actores que deben garantizar el acceso a la escolaridad en contextos rurales. La modalidad de ER (explicitada en los artículos 49-51 de la ley) incorpora como uno de los puntos sustanciales la integración en su desarrollo a redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y agencias de extensión, a fin de coordinar la cooperación y el apoyo de los diferentes sectores para expandir y garantizar las oportunidades y posibilidades educativas de los alumnos (Ley de Educación Nacional 26.206). Ya en esta instancia se encuentra plasmada la incorporación del “mundo empresarial” al interior de las escuelas, que de alguna manera puede entenderse de la siguiente manera: como una incapacidad del estado para ser el único articulador en territorios de escasos recursos y difícil acceso. A esta configuración de la modalidad, se le suma el artículo 33 de la Ley de Educación Nacional, donde se deja constancia de la necesaria vinculación de la escuela secundaria (de chicos mayores a dieciséis años) con el “mundo de la producción y el trabajo”, habilitando la realización de prácticas educativas en “empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y organizaciones de la sociedad civil, que permitan a los/as alumnos/as el manejo de tecnologías o brindan una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional” (Ley de Educación Nacional 26.206: 7); es necesario aclarar que la ley específica para el caso de las escuelas técnicas y agrotécnicas la vinculación de estas instituciones con el sector productivo, habilitando de esta forma el acceso a las empresas del sector agropecuario y agrotécnico en la delimitación de actividades curriculares y diseños de documentos/cartillas (tanto para la formación docente, como para el uso en las aulas). Sin ser suficientemente explícito, en la formulación de la ley puede verse claramente cómo se piensa a la Educación Rural como modalidad subsidiaria de educación, a ser desarrollada

<sup>15</sup> Esto no quiere decir que las transformaciones normativas se trasladaron e incorporaron en las experiencias formativas de los distintos territorios, como se ha analizado en otras ocasiones (Ambrogi, Cragolino y Romero Acuña, 2019).





en contextos de “falta” de accesos y recursos, que debe ser respaldada necesariamente por otros sectores de la sociedad civil en pos de garantizar la obligatoriedad escolar. Se resalta entonces un contexto amplio en el cual actores del sector privado (como AACREA) no se encuentran actuando únicamente por iniciativa propia, sino en un entramado de políticas a distintas escalas (local, provincial, nacional, internacional) que les permite integrar vinculaciones locales que ya venían realizando, en un sistema institucional más amplio. El Movimiento se encuentra actualmente realizando congresos de educación tanto para las comunidades educativas que participan en los programas, como para externas que quieren participar y debatir sobre problemáticas de enseñanza y aprendizaje de jóvenes en contextos rurales, así como también su incorporación en el mundo laboral.

### **Palabras finales**

Este trabajo propuso analizar las prácticas y sentidos atribuidos por AACREA a la comunidad, las problemáticas educativas y en particular el lugar asignado a los jóvenes en miras a la innovación productiva rural. Por otro lado, centró la atención sobre las trayectorias educativas familiares, a partir de las reconstrucciones subjetivas de los miembros y técnicos CREA/AACREA en relación a los procesos de formación y educación durante su propia juventud, la de sus padres y la de sus hijos. Poder entender los recorridos formativos intergeneracionales permite comprender de manera más compleja las preocupaciones por la formación de jóvenes que ha tenido AACREA a lo largo de diferentes décadas. En resumen, se intentó recuperar y analizar los recorridos institucionales de AACREA sobre la vinculación con jóvenes y la comunidad educativa, al mismo tiempo que se indaga sobre las reflexiones acerca de lo que definen como problemáticas educativas los miembros CREA de la región Centro y Córdoba Norte.

Al ir estudiando las transformaciones estructurales del sector agroproductivo en relación con las identidades institucionales y las experiencias educativas familiares de quienes las componen, se abre una trama de dimensiones complejas y amplias que permiten pensar históricamente situadas a las juventudes rurales, las prácticas formativas y los proyectos de innovación relacionadas a la educación de este grupo.

Las juventudes rurales de los sectores dominantes siguen siendo un universo vasto para seguir explorando desde las ciencias sociales. La educación de los jóvenes y las experiencias formativas producidas en contextos de vinculación de grupos empresariales en espacios escolares, ha sido abordado en los últimos tiempos, sobre todo a partir del 2015 con el cambio de gobierno ejecutivo a nivel nacional. Es evidente por lo hasta aquí elaborado, que las problemáticas educativas no son un eje de preocupación novedoso en los sectores dominantes del agro, sino que adquieren nuevas visibilizaciones, formas enunciativas y formatos institucionales, a partir de un entramado complejo de relaciones intra/extrasectorial a diversas escalas. Entiendo como un desafío para las ciencias sociales, en particular de quienes realizamos aportes desde enfoques etnográficos, analizar en profundidad los matices y las territorializaciones específicas que asumen las relaciones del capital sobre los mundos y experiencias locales. Queda pendiente para trabajos posteriores analizar las estrategias hacia adentro en la formación educativa y reproducción de las familias tradicionales del movimiento de sus propios cuadros dirigentes, muy atravesada por vínculos con otras organizaciones sectoriales internacionales.

## Referencias bibliográficas

- AMBROGI, Sofía; CRAGNOLINO, Elisa y ROMERO ACUÑA, Macarena (2018). La obligatoriedad de la escuela secundaria en contextos rurales de Argentina. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 39, pp. 133-157.
- AMBROGI, Sofía (2019). Ver, juzgar, actuar: prácticas formativas en las publicaciones de un grupo empresarial de productores agropecuarios. En *XI Jornadas de Investigación en Educación (JIE)*, (pp. 336-344). Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba
- ASCOLANI, Andrés (2007). Problemas metodológicos en la constitución de las fuentes históricas: reflexiones a partir del estudio de las manifestaciones colectivas de los obreros rurales pampeanos en la primera mitad del siglo XX. En GRACIANO, O. y LÁZZARO, S. *La Argentina rural del siglo XX* (pp. 141-264). Buenos Aires: Editorial La Colmena.
- ASCOLANI, Andrés (2012). La escuela primaria rural en



- Argentina. Expansión, orientaciones y dificultades (1916-1932). En *Revista Teías*, 13(28), 16, pp.309-324.
- CALDARONE, Alicia y FERRARI, Marcela (1995). La incorporación de la tierra pública al dominio privado. En *Revista de Economía y Estadística, Cuarta Época*, Vol. 33, No. 1: 10 y 20 Semestre (1992-1993-1994), (volúmenes 33,34, 35); 10 Semestre de 1995 (volumen 36), pp. 21-32.
- CAPUTO, Luis (2002). Intenciones juveniles y heterogeneidad de los patrones migratorios como estrategias de vida de la juventud rural argentina. En *VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología Rural* (pp. 1-15), Porto Alegre, Brasil: ALASRU.
- CHAVEZ, Mariana. (2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo: La revista electrónica del IDAES*, Año 2, n° 5, pp. 1-111. Buenos Aires.
- CRAGNOLINO, Elisa (2001). *Educación y estrategias de reproducción social en familias de origen campesino del norte de Córdoba*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires.
- CLOQUELL, Silvia (2007). *Familias rurales. El fin de una historia en el inicio de una nueva agricultura*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- DE ARCE, Alejandra y SALOMÓN, Alejandra (2020). El bienestar rural como problema y como solución. En DE ARCE, A. y SALOMÓN, A. (comps.) *Una mirada histórica al bienestar rural argentino* (pp. 23-51). Buenos Aires: Editorial Teseo.
- FIGARI, Claudia y GINIGER, Nuria (2014). Responsabilidad Social empresaria y pacto global: bases para la reflexión conceptual. En *RELET-Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 19(31), pp. 41-70.
- GRAS, Carla (2013). Empresarios rurales y acción política en Argentina. En *Estudios Sociológicos* (N° 89) Vol. xxx, pp. 1-30.
- GRAS, Carla y HERNÁNDEZ, Valeria (2013): Los pilares del Modelo Agribusiness y sus estilos empresariales. En GRAS, C. y HERNÁNDEZ, V. (comp.) *El agro como negocio: producción, sociedad y territorios en la globalización* (pp.17-48). Buenos Aires: Biblos.
- GRAS, Carla y HERNÁNDEZ, Valeria (2016) *Radiografía del nuevo campo argentino*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- GUTIÉRREZ, Talía (2005). *Estado, educación y sociedad rural en la región pampeana, 1897-1955*. Tesis doctoral. Universidad

- Nacional de La Plata, La Plata.
- GUTIÉRREZ, Talía (2012) Políticas educativas y enseñanza agraria, una relación compleja: Buenos Aires (Argentina), 1960-2010. En *Revista Iberoamericana de Educación*, n°58/3, pp. 1-14.
- GUTIÉRREZ, Talía (2013). Corporaciones agrarias, juventudes y Estado. Argentina (1960-2010). En GIRAL BLACHA, N. M. y DE MENDOÇA, S. R (comp.) *Corporaciones agrarias y políticas públicas en América Latina* 127-160. Rosario: Prohistoria.
- GUTIÉRREZ, Talía (2014). La educación del colono pampeano en épocas de conflicto: entre la defensa de sus intereses y el control social, 1910-1922. En *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 16(2) pp. 85-109.
- GUTIÉRREZ, Talía (2020). Entidades agrarias y estrategias educativas (Región pampeana, Argentina 1960 a 2017). *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (38), pp. 269-289.
- HORA, Roy (2015) *Los terratenientes de la pampa argentina: Una historia social y política 1860-1945*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- KESSLER, Gabriel. (2005). Estado del arte de la investigación sobre juventud rural en América Latina. En *Educación, desarrollo rural y juventud*, UNESCO-IIPE. Recuperado el 06 de mayo de 2020. <http://juventudruralemprendedora.procasur.org/wp-content/uploads/2013/08/060100-Estado-del-arte-de-la-investigacio%CC%81n-sobre-Juventud-Rural-Kessler.pdf>
- LAVE, Jean y WENGER, Étienne. (2007). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LIAUDAT, María Dolores (2017). Los agronegocios aterrizan en la escuela: análisis de las estrategias educativas de AAPRESID y AACREA. En *Estudios Rurales*, Vol. 7, No 12, pp. 40-74.
- MARTOCCI, Federico (2017) *La ciencia agropecuaria en La Pampa. Organización y desarrollo de un complejo científico – técnico provincial y sus estrategias de transferencia al sistema productivo (1952-1983)*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- MICHI, Norma (2010). *Movimientos campesinos y educación: estudio sobre el Movimiento Campesino de Trabajadores Rurales Sin Tierra en Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero MOCASE-VC*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo



- MUZZLERA, José (2013). *La modernidad tardía en el agro pampeano: Sujetos agrarios y estructura productiva*. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes
- PADAWER, Ana (2008). De la infancia abstracta a la comunidad viva: la experiencia de Luis F. Iglesias en la escuela rural unitaria. En ROITENBURD, S. y ABRATTE JP (Comp.) *Historia de la educación en Argentina, del discurso fundante al imaginario reformista contemporáneo*, pp. 143-166. Buenos Aires
- PETITTI, Eva Mara (2019). El Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural en Entre Ríos, Argentina (1978-1991). En *Educação e Pesquisa*, 45. Disponible en <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945197064>
- PLENCOVICH, María Cristina, CONSTANTINI, Alejandro y BOCCHICCHIO, Ana María. (2009). *La educación agropecuaria en la Argentina: génesis y estructura*. Buenos Aires: Ediciones CICCUS.
- SCHMUCK, María Emilia (2018). Jóvenes rurales en la escuela secundaria del campo: una etnografía sobre estudiantes en el norte entrerriano. En *Revista IRICE*, Rosario, vol 35, pp. 129-158.
- SCHMUCK, María Emilia y LIGORRIA, Verónica (2018). Investigar sobre juventudes rurales. Desafíos para superar la invisibilidad. En *IV Seminario Taller Red de Antropología y Educación* (pp. 69-77). Unquillo, Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- WEISHEIMER, Nilson (2013). Sobre a invisibilidade social das juventudes rurais. En *DESIDADES Revista Eletrônica de Divulgação Científica de la Infancia y la Juventud*, 1(1), pp. 22-27.

Fecha de recepción: 9 de junio de 2020

Fecha de aceptación: 4 de agosto de 2020



Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional



