

EXPERIENCIAS FORMATIVAS Y POLÍTICAS DE DESARROLLO RURAL EN LOS LLANOS RIOJANOS, ARGENTINA

TRAINING EXPERIENCES AND RURAL DEVELOPMENT IN THE PLAINS OF LA RIOJA, ARGENTINA

Erika Lilian Toledo*
Laura Beatriz del Carmen Guzmán*

RESUMEN

Este trabajo se centra en las experiencias formativas, en particular las acciones de capacitación destinadas a los productores rurales en los Llanos Riojanos, La Rioja, Argentina, desde una perspectiva teórica. Dichas acciones se implementan en el marco de las políticas de desarrollo rural que se vienen ejecutando en la Argentina, adoptando la provincia de La Rioja características específicas. También se realiza una descripción de estas políticas focalizándose en las acciones de capacitación. Desde una perspectiva crítica, se expone la noción de territorio incluida en las políticas de desarrollo rural y cómo se manifiesta en las experiencias formativas. Además, se analizan los aspectos socio-institucionales de estas experiencias, reconociendo la complejidad del papel del estado, las relaciones entre diferentes actores estatales y no estatales, y las tramas institucionales que permiten el desarrollo de las acciones formativas desde un determinado paradigma.

Palabras clave: Capacitación Rural, Políticas de Desarrollo Rural, Territorio, Instituciones.

* Los dos autores pertenecen a la Universidad Nacional de La Rioja – Sede Chamical, Argentina, (erikatole-
do70@yahoo.com.ar); (lguzman@post.com)

Artículo recibido: 14 de septiembre 2017. Artículo aceptado: 29 de octubre 2017

ABSTRACT

The present paper focuses on a theoretical perspective on training experiences, particularly of rural training measures for rural producers of the plains of La Rioja. These measures are implemented in the framework of the rural development policies applied in Argentina, from which specific characteristic have been adopted by the province of La Rioja. This work will also provide a description of these policies, focusing specifically on training measures. From a critical perspective, this work presents the notion of territory, included in the rural development policies, and the way in which these notions are manifested in training experiences. The socio-institutional aspects of these experiences are analyzed, recognizing the complexity of the role of the State in such experiences, the relationships between different State actors and non-State actors, and the institutional network that allows the development of these training actions from a certain perspective.

KEYWORDS: Rural Training, Policies of Rural Development, Territory, Institution.

Introducción

Desde la literatura crítica, diversos autores (Giarracca y Teubal, 2010; Svampa, 2012; Hocsman, 2013) dan cuenta de una serie de transformaciones y procesos en las últimas décadas que consolidaron lo que algunos autores denominan el modelo extractivista o modelo neo-extractivista vinculado a la extracción de recursos naturales impulsado por grandes empresas transnacionales, las cuales dominan sectores clave de la producción y tecnologías utilizadas en estos procesos. En Argentina, implicó la producción de cereales y oleaginosas orientada a la exportación (que toma forma primordial en el agronegocio sojero), procesos de modernización de las producciones regionales, la ampliación de la frontera hidrocarburífera, la megaminería, la explotación forestal, etc. que se traduce, en gran parte del espacio rural argentino, en la pérdida de biodiversidad y en la presencia de territorialidades en disputa (Svampa, 2012; Hocsman, 2013). Entre las características que asumió este modelo implementado en el país, se destaca el desplazamiento de la producción ganadera vacuna hacia regiones extra-pampeanas: Noreste, Cuyo y Noroeste de Argentina. Es en este marco donde la provincia de La Rioja viene implementando una serie de políticas de desarrollo rural, constituyéndose la capacitación en uno de sus ejes.

En la región de Los Llanos de La Rioja, Argentina, que históricamente se dedicó a la cría de ganado de manera marginal a la región pampeana, se implementan acciones formativas dirigidas a productores rurales. En estas acciones intervienen actores estatales y no estatales, que forman un entramado institucional particular. La dimensión socio-política e institucional de estas acciones educativas configura una de las dimensiones relevantes para analizar a aquellos fenó-

menos educativos *que van más allá* de la escuela en términos de Sirvent et al (2010).

En este trabajo, por lo tanto, se propone un abordaje teórico de las experiencias formativas, en particular las acciones de capacitación destinadas a los productores rurales de los Llanos de la provincia de La Rioja, implementadas en el marco de las políticas de desarrollo rural¹.

En primera instancia, se incluye una problematización y análisis acerca de la complejidad de estas acciones de capacitación, procurando conceptualizarlas desde una perspectiva en particular, para luego focalizar en los aspectos políticos e institucionales. En segundo lugar, se procura una breve descripción de las características que adquieren las políticas de desarrollo rural en La Rioja, haciendo referencia a las experiencias formativas con diferentes grados de formalización, específicamente a las acciones de capacitación en el contexto rural de los llanos riojanos. Finalmente, se expone una conclusión general sobre el tema, que incluye una serie de interrogantes que, se espera, impulsen líneas de debates futuros.

Desarrollo

Las experiencias formativas en el contexto rural: acciones de capacitación.

Uno de los primeros interrogantes que se plantean, al abordar las acciones de capacitación destinadas a productores rurales en los Llanos Riojanos, se relaciona a la propia conceptualización de las mismas. Para ello, el punto de partida lo constituyen las propias prácticas de los productores y los saberes en torno a las actividades productivas y a la vida cotidiana, producidos en comunidades de prácticas, en términos de Lave y Wenger (1991). Estos autores proponen el aprendizaje situado, privilegiando la dimensión social del aprendizaje, los recursos compartidos y las prácticas sociales comunes, siendo muy importantes las experiencias de otros sujetos. En ese contexto cultural y social de relaciones, ya que los productores rurales se integran en espacios institucionales heterogéneos en su vida cotidiana, se apropian de saberes que se traducen en prácticas transformadoras de su comunidad y de sí mismo.

En este marco, la capacitación rural implementada desde diversas instituciones estatales y no estatales adquiere un papel particular. Los productores rurales,

¹ Este trabajo de revisión teórica se realiza en el marco del proyecto de investigación: "La capacitación de productores rurales en los Llanos Riojanos: articulación estatal y no estatal" aprobado por Res. CICYT N°086/2014.

destinatarios de las capacitaciones, se apropian de manera diferencial de estas intervenciones, negociando significados y resignificándolos a partir de su participación social en otras comunidades y a través de las prácticas que desarrollan caracterizadas como prácticas sociales (Wenger, 2001).

Padawer, retomando esta perspectiva, define a las experiencias formativas de los productores rurales “como aprendizajes prácticos a partir del trabajo predial, producidas a través de comunidades de práctica que exceden los grupos domésticos y que permiten confrontar modos de hacer y relacionarse con el ambiente, social e históricamente construido” (2015, p.102). Para la autora, el trabajo predial supone aprendizajes acerca del mundo natural y social a través de las prácticas cotidianas, individuales y colectivas, donde intervienen diferentes actores. Entre esos actores, y a los fines de este trabajo, se señalan a los técnicos de Ongs y organismos gubernamentales, quienes a través de las acciones de capacitación intervienen en la configuración de las experiencias formativas de los productores rurales. Se destaca que dichas experiencias surgen de la participación de estos últimos en diferentes comunidades de prácticas² en el transcurso de su vida.

Por otro lado, estas acciones formativas en la práctica asumen diferentes características y aparecen con diversos *grados de formalización*, siguiendo a Sirvent et al (2010). Estas autoras proponen una visión global o integral del fenómeno educativo³ indicando el concepto de *grados de formalización*, entendido como un continuum donde se considera el grado de estructuración u organización de una experiencia educativa en sus distintos aspectos.

² Wenger afirma que “Todos pertenecemos a comunidades de práctica. En casa, en el trabajo, en la escuela, en nuestras aficiones: pertenecemos a varias comunidades de práctica en cualquier momento dado. Y las comunidades de práctica a las que pertenecemos cambian en el curso de nuestra vida. En realidad, las comunidades de práctica están por todas partes”.

³ Sirvent et al (2010) desarrolla una revisión del concepto de Educación no Formal retomando la perspectiva de fines 60 y 70 vinculada a Educación Permanente. En el análisis se examina el trabajo de Coombs y de la Unesco, en el cual se distingue la educación no formal de la educación formal e informal. En este marco y considerando las características de las experiencias educativas concretas desde la década del 70, se plantean ciertas críticas a esta perspectiva, señalando debilidades y límites del concepto de educación no formal así como de esta trilogía conceptual, procurando un abordaje más complejo que incluye distintos aspectos o dimensiones (p.4).

También en ese mismo trabajo se mencionan otros ejes para el análisis de estos fenómenos. Uno de ellos incluye tres *dimensiones* (sociopolítica, institucional y del espacio de enseñanza y aprendizaje) que permite una aproximación a las experiencias formativas que se presentan en el contexto rural con diferentes grados de formalización. Otro eje está relacionado a las *áreas de la vida cotidiana* como potenciales espacios educativos. Además, plantean la interrelación entre la perspectiva sociológica y la psicosocial para el análisis de la *dialéctica de los múltiples estímulos educativos*.

Desde esta perspectiva, cada experiencia de capacitación presenta diversos grados de formalización y puede ser analizada desde cada una de las *dimensiones*. De ahí que las autoras sostienen que la clásica clasificación tripartita de Coombs (educación formal, educación no formal y educación informal) evidencia limitaciones al momento de considerar cada experiencia como un todo. Dada la complejidad, resulta más pertinente plantear que las experiencias educativas presentan determinados *grados de formalización*. Por otro lado, las experiencias educativas, en este caso relacionadas con la capacitación de productores, se sustentan en determinadas *áreas de la vida cotidiana*: salud, trabajo, participación, producción, etc⁴. Además, las autoras distinguen tres componentes a fines analíticos: la educación inicial, la educación de jóvenes y adultos, y los aprendizajes sociales.

En este trabajo retomamos el *componente de educación de jóvenes y adultos*⁵ que:

refiere a las múltiples experiencias intencionalmente educativas con jóvenes y adultos, no correspondientes a la educación inicial. Abarca un amplio campo de instancias educativas

⁴ Sirvent et al señalan que “una visión amplia de lo educativo requiere considerar a la experiencia vital del adulto como punto de partida y sustento de su proceso de aprendizaje continuo; esto implica percibir la potencialidad de cada área de la vida cotidiana para tornarse un espacio educativo de mayor o menor grado de formalización (...) cualquier área problemática de la vida cotidiana puede tornarse parte del currículum social inter y transdisciplinario” (2010, p.11).

⁵ Los autores Sirvent et al sostienen que la Educación de Jóvenes y adultos “Constituye el ámbito de un conjunto de actividades relacionadas con las necesidades educativas correspondientes a las distintas áreas de la vida cotidiana del joven y el adulto. Incluye tanto a las actividades organizadas para completar los niveles educativos formales de la educación inicial (por ejemplo, las escuelas primarias o medias de adultos) como a aquellas orientadas al trabajo, a la vida familiar, la vivienda, la salud, la recreación y el tiempo liberado, la participación social y política, a lo largo de toda la vida. Puede incluir experiencias tan diversas como la capacitación laboral según la lógica de una empresa o la formación para el trabajo en un sindicato; la formación de líderes para una cooperativa de cartoneros; la actualización en informática para un “staff” de directivos de una empresa multinacional; la alfabetización de adultos; la formación de “madres cuidadoras”, etc...” (2010, p.7).

heterogéneas (en cuanto a contenidos, metodología, intencionalidades, tipo de población destinataria e incluso a grados de formalización) dirigidas fundamentalmente a la población de 15 años y más que ya no está en la escuela” (Sirvent et al, 2010, p.7).

Si bien se seleccionó este componente para el abordaje de acciones de capacitación de productores rurales, ello no implica desconocer las relaciones con los otros componentes: educación inicial y aprendizajes sociales. En este sentido, encontramos en los trabajos de Padawer (2013, 2014, 2015) y de Cragolino (2011) un aporte al análisis de las experiencias formativas de población rural en Argentina ligadas básicamente a los aprendizajes sociales. En el caso de Cragolino, dichas experiencias formativas no escolares de familias que viven en Tulumba en el Norte de Córdoba se analizan considerando su inserción dentro de las Estrategias de Reproducción Social, estrategias que las familias despliegan para sobrevivir cotidiana y generacionalmente.

Es importante destacar que en este trabajo se rescata la mirada histórica, pues la reconstrucción de la historia de las familias del lugar bajo estudio remite a una historia colectiva, permite reconocer el modo en que participan de los espacios formativos, y se apropian y construyen conocimientos a partir de los condicionamientos sociales y las oportunidades que se plantean.

Padawer (2014) propone un análisis de las experiencias formativas de adolescentes y jóvenes rurales en el contexto del Municipio de San Ignacio en Misiones en el NE Argentino. En ese trabajo expone la incidencia de las condiciones de vida de ocupantes y colonos en las oportunidades formativas en el trabajo predial para las distintas generaciones. Allí es posible reconocer las relaciones con la educación escolar y otras experiencias formativas que surgen de la intervención de diferentes organismos estatales y ONG.

Una de las conclusiones a las que llega, en el contexto estudiado, se refiere a la ausencia de *una tradición campesina que confronta con las novedades tecnológicas*, y aquí se plantea la relación con conocimientos que se originan en la práctica, en la interacción con otros, ya sean familiares, vecinos, empleadores y también con los técnicos de las instituciones estatales que actúan en el medio.

Padawell considera que:

No hay antagonismos o defensas unívocos de una actividad o forma de producir, sino que es posible encontrar procesos reflexivos sobre las ventajas de un agroquímico o las desventajas de la alimentación con balanceados, fundamentados en la experiencia y en la confrontación con otros y por ello especialmente presentes en aquellos que, siendo ocupantes o propietarios, tienen en la actividad predial el recurso principal de sobrevivencia (p.13).

De este modo, los aprendizajes sociales no se presentan de manera mecánica sino que se desarrollan atravesados por las prácticas concretas de los sujetos bajo estudio y sus interacciones sociales cotidianas.

Asimismo, las posiciones diferenciales de las familias seleccionadas indican la importancia de la propiedad de la tierra, el acceso a créditos y a recursos de agencias estatales. Estas posiciones inciden en la apropiación no sólo de conocimientos escolares, o de saberes de vecinos, sino también al conocimiento vinculado a técnicos de estas agencias. Analiza cómo a los jóvenes de contextos formativos heterogéneos, a partir de esta situación de interacción con distintos actores y saberes en las experiencias de trabajo, les permitió suceder a sus mayores en el trabajo predial, también de un modo diferencial. Esta situación se manifiesta, por ejemplo, en la ausencia o no de términos técnicos para explicar sus actividades en el campo y la fundamentación de las mismas a partir de impresiones y experiencias.

Padawell sostiene que:

Es posible vincular estas diferencias en el uso de la jerga técnica por parte de los jóvenes (como así también de los adultos), con el acceso diferencial a contextos sociales de prácticas que la incluyen, ya sea en formatos de instrucción escolares como en otros espacios de interacción como las sedes de organismos técnicos estatales (2013, p.183).

Y subraya la importancia que tiene en los jóvenes la interacción con distintos actores, incluidos los técnicos estatales, en la posibilidad de interrogarse acerca de las formas más adecuadas de *modos de hacer*.

Por otro lado, si el análisis se focaliza en la planificación e implementación de acciones de capacitación rural a productores por parte de diferentes instituciones, requiere de incorporar la historia pues permite explicar las continuidades y rupturas de estos procesos.

Las instituciones que desarrollan sus acciones en el ámbito rural constituyen formas históricas que presentan características específicas en la trama de la sociedad civil. Desde esta perspectiva que rescata a Gramsci en el análisis de las instituciones, se retoman los aportes de Rockwell, quien afirma que dicha concepción “recupera los múltiples elementos culturales, incluyendo conocimientos y concepciones del mundo implícitos y contradictorios, en juego en la conformación institucional” (1987, p.3). Mientras señala, por otro lado, que la historia también se encuentra presente al expresar “las relaciones cambiantes entre instituciones y fuerzas políticas hegemónicas en determinadas situaciones históricas” (p.8), e incluso al proponer que los sentidos “progresivos o regresivos” de las instituciones cambian históricamente. Por lo tanto, Rockwell plantea “rupturas

con las definiciones tópicas, normativas y racionalistas de institución” (p.3), ya que hay una tendencia a concebirlas a partir de definiciones donde la norma resulta un elemento central. En estas definiciones, el orden legal se naturaliza y se descontextualiza, invisibilizando los procesos de lucha que lo originaron así como las transformaciones que se dieron, excluyendo las contradicciones de las realidades institucionales.

La historia atraviesa a las instituciones que participan en las instancias educativas, y también atraviesa las prácticas que tienen lugar dentro de ellas. En este sentido, Sirvent et al (2010) reconoce la historicidad de las experiencias educativas y cómo, a lo largo del tiempo, éstas han incrementado o disminuido su grado de formalización. A estos procesos, las autoras antes mencionadas los denominan *procesos de formalización*⁶.

Así es posible en el caso de las instituciones examinar “tradiciones”, núcleos temáticos, estrategias didácticas pedagógicas, técnicas y actividades, y su interacción con las condiciones del contexto político y socioeconómico en el que se desarrollan. Los elementos mencionados son el resultado de la disputa de los diferentes grupos que participan en estas experiencias en un territorio determinado. La intencionalidad, en el sentido de Fernández (2008), detrás de la planificación, implementación y evaluación de las experiencias formativas, es un aspecto central en cuanto posibilita reconocer si estas prácticas son concebidas desde una perspectiva reproductivista o emancipatoria.

Sirvent coincide con este planteo y señala que

Consideramos a la noción de grados de formalización como un instrumento adecuado para la descripción, el análisis y la intervención sobre las experiencias; sin embargo, esta noción nada nos dice acerca de su sentido más profundo, su fundamento ideológico, su intencionalidad político-pedagógica, su orientación reproductora o emancipatoria (p.12).

Por otro lado, cuando se analizan las experiencias educativas promovidas desde diferentes instituciones y desde el estado, se retoman el trabajo de Rockwell (1987) sobre los aportes de Gramsci que especialmente permite comprender la

⁶ Además Sirvent et al aclaran que “El grado de formalización (mayor o menor) que tenga una experiencia en cada aspecto o dimensión, no es negativo ni positivo en sí mismo. Precisamente, la identificación de los grados de formalización puede aplicarse como instrumento para analizar en qué condiciones facilitan y en qué condiciones obturan el desarrollo de una experiencia educativa, de acuerdo a sus objetivos, las características de los participantes, las circunstancias en las que tenga lugar. Sobre esta base, también es posible evaluar si es necesario intervenir intencionalmente, aumentando o disminuyendo el grado de formalización a fin de producir una mejora cualitativa” (p.10).

la *compleja y diversificada institucionalidad sociopolítica*. Más allá de que se trate de instituciones del estado que despliegan acciones educativas, esta autora problematiza “cómo se encuentra el Estado dentro de las instituciones, en lugar de cómo éstas se encuentran o no ‘dentro’ del Estado” (p.2). En este sentido, en su trabajo “Se buscó reconstruir relaciones y procesos concretos que mostraran cómo sociedad civil y sociedad política permean la vida cotidiana institucional, en lugar de clasificar las instituciones por su adscripción a uno u otro dominio” (p.2).

Trouillot (2001), si bien amplía la visión sobre el estado, reconociendo la importancia de trabajos de tipo etnográficos “a partir de descubrir que, teóricamente, no hay necesariamente un lugar, un sitio, ni institucional ni geográfico, para el estado” (p.3), lo analiza considerándolo más allá de los aparatos gubernamentales. Diferencia por lo tanto gobierno y estado, y a partir de allí se refiere a las instituciones y a las limitaciones de aquellas perspectivas que plantean que el estado está contenido y delimitado en algunas de ellas: “Aunque unido a un número de aparatos, no todos ellos gubernamentales, *el estado no es un aparato sino un conjunto de procesos*. No está necesariamente limitado por alguna institución, ni hay institución que pueda encapsularlo completamente” (p.4-5). Y aclara: “En ese nivel, su materialidad reside mucho menos en las instituciones que en el discurrir de los procesos y relaciones de poder, para que de esta manera se generen nuevos espacios para el desenvolvimiento del poder” (p.5). Otro aporte de este autor se refiere a la posibilidad de captar *la mayor parte de los efectos estatales* a través de los sujetos que ayudan a producir, sujetos que presentan en términos de Trouillot “una combinación diferente de acomodación y resistencia en la parte de la ciudadanía así modelada (Magazine 1999)” (p.13). De este modo, las acciones estatales buscan construir subjetividad, aunque esta construcción no resulta totalmente mecánica, sino que la atraviesan diferentes procesos de adaptación, de acomodación y de resistencia por parte de los sujetos tal como lo plantea este autor.

En este sentido, Shore también rescata las contribuciones de la Antropología al análisis de las políticas públicas, planteando que un aspecto clave de las políticas se relacionan a “la manera en que inciden en la construcción de nuevas categorías del individuo y de la subjetividad” (2010, p.12). En este caso de políticas de desarrollo rural, y a través de las acciones de capacitación, se interviene en la formación de identidades de la personas, en el modo en que se construyen como sujetos, afectando los diferentes modos de hacer.

Este autor reconoce la complejidad de los estudios sobre políticas públicas, a partir de exponer la heterogeneidad y las disputas de diferentes actores en el

despliegue de las políticas, lo cual remite al análisis en este caso de las políticas de desarrollo rural. Shore afirma que “El análisis de las políticas públicas implica dar sentido al conocimiento tácito, a las múltiples interpretaciones, y a menudo a las definiciones en conflicto que las políticas tienen para los actores situados en lugares diferentes” (p.4). Incluso compara las políticas públicas con los ‘mitos’ en el sentido de que “ofrecen narrativas retóricas que sirven para justificar –o condenar– el presente, y algo más usual, para legitimar a quienes están en posiciones de autoridad establecidas” (p.12) y proveen de un plan de acción.

Las políticas de desarrollo rural y capacitación en los Llanos Riojanos.

Desde la década del 90 y en particular ya entrado el siglo XXI, el estado implementó políticas de desarrollo rural a nivel nacional, incluyendo planes y políticas sociales con el objeto de mitigar y controlar la pobreza rural, entendiéndose estas políticas como formas de “control social” (Hocsman, 2013).

Señala Manzanal (2009), que los Programas de Desarrollo Rural incluso surgieron desde la década del 80 y fueron implementados desde áreas específicas de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación (SAGPyA) y desde el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). La mayoría de las propuestas iniciales, tal como señala la autora, fueron involucrando a otros actores institucionales (gobiernos provinciales, locales, ONG, cooperativas, organizaciones de productores, etc.). También a partir del 2003 se incluyen otros programas del Ministerio de Desarrollo Social.

En el análisis de las políticas de Desarrollo Rural implementadas a nivel nacional, se observan ciertas especificidades dadas por las complejas relaciones entre los diversos actores institucionales estatales, tanto desde una perspectiva intra jurisdiccional como inter jurisdiccional en el caso del estado nacional, provincial y municipal, así también como los actores no estatales, las empresas del agro negocio, las ONGs, la iglesia, los movimientos sociales entre otros.

Diferentes jurisdicciones provinciales, y en particular la provincia de La Rioja, elaboró un documento de estrategia de Desarrollo Rural a partir del 2005, en el marco de redefinición de políticas para la población rural y de inclusión del “enfoque territorial”. Dicho enfoque fue activamente promovido desde el año 2004 en el país, a través de la participación de instituciones internacionales, académicas y de financiamiento tales como RIMISP, FAO, GTZ, IICA, y originó el estudio y el diseño de nuevas estrategias sobre el Desarrollo Territorial Rural en las distintas instituciones (Manzanal, 2009). La incorporación del enfoque no sólo en estudios e investigaciones, sino también en la capacitación a los agentes de las

diferentes instituciones estatales y ONGs, resultó de una serie de acciones, entre ellas talleres de capacitación, en las que participaron en un principio los principales referentes provinciales y luego los agentes de diversos ámbitos institucionales como el Ministerio de Desarrollo Social y el Ministerio del Interior a través del apoyo a los municipios (Soverna, 2013).

En este sentido, siguiendo a Shore, se plantea que “las políticas pueden ser interpretadas en cuanto a sus efectos (lo que producen), las relaciones que crean y los sistemas de pensamiento más amplios en medio de los cuales están inmersas” (2010, p.11). Por ello, en cuanto al enfoque que subyace en las políticas y específicamente respecto de las nociones incluidas en el mismo, Fernández señala:

El territorio es utilizado como un concepto central en la aplicación de las políticas públicas y privadas, en los campos, en ciudades y los bosques, promovido por las transnacionales, los gobiernos y los movimientos socio territoriales. Esas políticas forman parte de diferentes modelos de desarrollo que causan impactos socio-territoriales y crean formas de resistencia, produciendo constantes conflictualidades. En este contexto, el concepto de territorio, en cuanto a territorio, pasa a ser disputado. Tenemos, entonces, disputas territoriales en los planos material e inmaterial (2009, p.200).

Las políticas promovidas en las que predominan concepciones acerca del Desarrollo Territorial Rural desplegadas desde el paradigma del Capitalismo Agrario incluyen nominalmente el conflicto. En este paradigma, siguiendo a Fernández (2008), las críticas al capitalismo no traspasan los límites del sistema, siendo el desarrollo territorial rural comprendido a partir de los modelos del modo de producción capitalista. Estas políticas se incluyen en el modelo de desarrollo del agronegocio.

Además de ciertas visiones, concepciones de personas e instituciones respecto del territorio, encontramos también diferentes perspectivas de educación, y específicamente de las acciones de capacitación, que se van construyendo y que se disputan colectivamente con otras visiones y concepciones.

Soverna (2008), a partir de los informes y análisis realizados en cada jurisdicción provincial y específicamente en la provincia de La Rioja, detalla que en esta jurisdicción se propuso una estrategia orientada hacia los pequeños productores, mientras que otras provincias (Jujuy, Buenos Aires, Córdoba, entre otras) dirigieron sus estrategias al conjunto de la población rural y también a los pequeños centros urbanos. Los destinatarios de esta estrategia en La Rioja son los pequeños productores ganaderos de subsistencia con campos comuneros que se ubican en su mayoría en los Llanos Riojanos, a los pequeños product-

res ganaderos pobres en campos cerrados perimetralmente (entre 0 y 500 has) y a los productores familiares ganaderos.

En el caso de la provincia de La Rioja y en el marco de la estrategia antes señalada, se indica la implementación de acciones de capacitación que se desarrollaron de manera conjunta con la asistencia técnica.

Desde esta perspectiva, en algunos documentos donde se plantea la estrategia, se indican líneas de capacitación impulsadas desde la provincia. Entre ellas se indican: a) la capacitación de agentes públicos, Ongs y productores en asociatividad; b) diversas modalidades de capacitación que promuevan: el desarrollo y gestión de las organizaciones (cooperativas, asociaciones, otras), capacitación en planificación estratégica, servicio al cliente, metodologías, mecanismos e instrumentos para fortalecer las alianzas existentes y consolidación de nuevas alianzas, considerando aspectos normativos, organizacionales, institucionales y modalidades operacionales, que den soporte y contribuyan a fortalecer las alianzas. Otra línea c) se vincula a temas productivos que incluye el desarrollo de actividades no agropecuarias (por ejemplo, el turismo), comerciales y empresariales, y está destinada a actores y organizaciones de la cadena de valor (Documentos PROSAP provincia de La Rioja, 2010; 2014).

En estas acciones formativas, específicamente en las acciones de capacitación, diseñadas y ejecutadas en el marco de políticas de Desarrollo Territorial Rural, subyacen ciertas visiones y concepciones de las mismas instituciones que las implementan y de los formuladores de políticas públicas. Fernández (2008) plantea que las acciones educativas pensadas en el marco del postneoliberalismo o posdesarrollismo reconocen al productor familiar como un profesional de la agricultura que trabaja con tecnología del capitalismo, que no controla el conocimiento y que reproduce el paquete de la tecnología. El autor sostiene que se trata de formar un campesino más competitivo, donde más que la integración al capitalismo implica su subordinación. Las acciones de capacitación promovidas en el marco del Paradigma del Capitalismo Agrario se van configurando así como un instrumento más en este proceso. El modelo campesino dentro del capitalismo se da a partir de la subordinación, dada las dificultades para lograr autonomía y soberanía.

Sin embargo, es importante reconocer las disputas de diferentes grupos hacia dentro del mismo estado, e incluso hacia el interior de las propias instituciones estatales, en cuanto a estas perspectivas y prácticas que desarrollan en el contexto rural. En este punto, rescatamos a Gramsci, siguiendo el análisis de Rockwell (1987), en el cual se problematiza la unidad interna de las instituciones, considerando a estas como *esencialmente múltiples y heterogéneas*, por su co-

rrespondencia con la división interna de las formaciones sociales y por su conformación histórica. Sostiene, también, que

la relación dirigentes-dirigidos expresa y refuerza esa heterogeneidad institucional. Si bien, por la necesidad misma de mantener “la dirección intelectual y moral”, el Estado realiza acciones tendientes a unificar la concepción del mundo y las normas prácticas de los grupos “subalternos” para evitar la escisión social fundamental, a la vez genera distinciones en la organización cultural hegemónica (p.13).

La heterogeneidad se manifiesta en la coexistencia y difusión en la organización institucional de diferentes “culturas” para distintos estratos de la jerarquía establecida, para los intelectuales y versiones para quienes no lo son. Además, retomando a Rockwell, el propio “Estado como tal no tiene una concepción unitaria, coherente y homogénea” (1987, p.13), planteando la disgregación de los grupos intelectuales entre estratos y en la esfera del mismo estrato.

Específicamente respecto las organizaciones campesinas en los Llanos Riojanos, en la mayoría de los informes y documentos se indica la debilidad de las mismas, en tanto se evidencia la incidencia para su formación y sostenimiento de las diferentes instituciones estatales (INTA; SAF; Ministerio de Desarrollo Social, entre otras), las cuales, a su vez, construyen y disputan espacios y territorios al interior del estado.

Estas organizaciones integran tramas institucionales, en términos de Manzanal et al (2009). Las mismas suponen vinculaciones entre diversos actores (organismos públicos y organizaciones de la sociedad civil, organizaciones de pequeños y medianos productores, grandes empresas, etc.) que persiguen distintos fines y objetivos, promoviendo acciones que no siempre coinciden en un mismo proyecto local, incluso pueden ser antagónicas. Las autoras plantean que, dentro de estas tramas, existen puntos de conexión entre los actores que pueden ser de negociación y/o de conflicto por diferencias del accionar o de intereses. Por ello, las tramas no son estáticas, se caracterizan por su temporalidad de acuerdo a distintos intereses o metas, a partir de los cuales se arman y se desarman. Además, tienen la finalidad de imponer o consensuar diversas estrategias económicas, políticas, sociales y culturales y/o modelos de desarrollo.

Las autoras (Manzanal et al 2010) distinguen, además, entre interacciones y articulaciones, según las características que asumen las relaciones entre los actores. Las articulaciones entre diversos actores configuran procesos de mayor autonomía en cuanto a la toma de decisiones para llevar a cabo un proyecto o alguna acción de manera conjunta, por ejemplo las acciones de capacitación destinadas a productores rurales. Los actores participantes actúan de manera

independiente y autónoma para fijar los objetivos y metas, considerando sus necesidades, y también de manera participativa en la gestión de estas acciones. Acciones y actividades que pueden desarrollarse en un corto plazo o en un mediano y largo plazo, suponiendo en este último caso una visión compartida de desarrollo rural.

Mientras que, en las interacciones, las relaciones entre los actores son más asimétricas. Los actores siguen sus propias normas institucionales y pueden, estas interacciones, presentarse entre actores que pertenecen a la misma estructura organizativa y administrativa o estar determinadas por el aporte de recursos materiales, financieros y/o humanos, funcionando algunas de las organizaciones como proveedoras y otras como beneficiarias.

Estas categorías permiten analizar las relaciones, interacciones y las articulaciones en la Región de los Llanos Riojanos que, por un lado, fortalecen a las organizaciones de pequeños productores rurales, lo cual supone cierta potencialidad en cuanto al desarrollo de acciones con una mayor autonomía y, por lo tanto, la capacidad para disputar poder en el territorio, en el marco del cuestionamiento al paradigma del Capitalismo Agrario. Así como también es posible reconocer políticas con una determinada mirada del territorio, tendientes a promover las vinculaciones entre diversos actores que persiguen la formación de un productor subordinado a dicho paradigma, donde las acciones están limitadas a un corto plazo, asociados a determinados intereses, tendientes a mantener una desigual distribución de recursos y de poder. En este sentido, el concepto de territorio es usado como instrumento de control social para subordinar comunidades rurales a los modelos de desarrollo presentados por las transnacionales del agro negocio (Fernández, 2009).

Por lo tanto, el concepto de trama institucional permite describir en el contexto de los Llanos los diferentes actores, sus relaciones e, incluso, la ausencia de relaciones entre los mismos, así como analizar la finalidad de las tramas en relación a las estrategias y modelos de desarrollo que pretende perseguir y/o imponer.

Conclusiones

En este trabajo hemos rescatado la perspectiva de algunos autores que problematizan diferentes aspectos relacionados con las políticas de Desarrollo Rural implementadas en las últimas décadas en el país. En particular, se analiza, en estas políticas, el enfoque territorial que subyace y que se enmarca en el paradigma del Capitalismo Agrario en términos de Fernández. Dichas políticas incluyen acciones de capacitación que se enmarcan en la misma concepción de

territorio, donde la participación del campesinado ha sido en el mejor de los casos marginal, promoviendo la subordinación al capitalismo.

Esta situación se complejiza al reconocer que el estado y las diferentes instituciones se encuentran lejos de una visión coherente, única y homogénea, constituyendo un espacio de disputas entre diferentes sectores y grupos. Por otro lado, también las acciones de capacitación en los contextos rurales son atravesadas por estas disputas presentes en las instituciones que las diseñan y ejecutan, otorgándoles una complejidad a las mismas.

De este modo, los planteos de estos autores resultan territorio fértil en el análisis del caso específico de los Llanos Riojanos, región que adquiere relevancia a partir del desarrollo del modelo extractivista y por efecto del corrimiento de la frontera. Pensar la capacitación como parte de las experiencias formativas de los productores rurales, en este contexto histórico, supone reconocer que los productores rurales no son pasivos frente a estas intervenciones de los actores estatales y no estatales, y que estas acciones son apropiadas y resignificadas de manera diferencial por ellos, tal como lo plantea Cragolino en función de su participación en diversas comunidades de prácticas. Sin embargo, se trata en este trabajo de focalizar en las acciones de capacitación tanto estatales y no estatales, y reconocer el carácter conflictivo incluso hacia dentro de las instituciones que las promueven.

Por otro lado, también es relevante analizar, en el contexto local, la naturaleza de las relaciones entre las instituciones que intervienen a través de las acciones de capacitación. En este sentido se precisa analizar si las relaciones son de negociación o de conflicto, y conocer y caracterizar los diferentes tipos de tramas, interacciones y articulaciones entre diversos actores en el territorio. Pero también es importante identificar la ausencia de interacciones y articulaciones entre los actores estatales de las diferentes jurisdicciones, y entre actores estatales y no estatales, pues permite caracterizar la complejidad de la sociedad civil en un momento histórico determinado.

Finalmente, siguiendo a Rockwell, y a partir del aporte de los diferentes autores reseñados, se propone una serie de interrogantes para promover la reflexión acerca de las acciones de capacitación en contextos rurales que específicamente el estado promueve: ¿qué significado tienen las contradicciones dentro de la política estatal, los desplazamientos de unos proyectos y discursos sobre la formación en el contexto rural por otros? ¿De qué manera se extiende la idea de Estado a aquellas acciones y significaciones hegemónicas generadas por fuerzas políticas dominantes dentro de las instituciones que despliegan las acciones de capacitación en los Llanos Riojanos? ¿Cómo esta lógica hegemónica

se manifiesta en la construcción de tramas interinstitucionales en el contexto de la Región? ¿De qué modo se expresan los procesos de coerción y de consenso hacia dentro de las instituciones que despliegan estas acciones formativas? ¿Cómo las disputas simbólicas atraviesan las tramas interinstitucionales? ¿Qué grado de participación han tenido los diferentes grupos y sectores en el diseño de estas políticas que incluyen las acciones de capacitación en el contexto rural? ¿Cuáles y de qué modo las organizaciones de productores rurales intervienen en estas tramas institucionales? ¿Qué prácticas formativas surgen en el territorio, específicamente en la Región de los Llanos Riojanos, que son gérmenes de concepciones del mundo realmente alternativas y progresivas o bien expresiones de posiciones de resistencia de los grupos subordinados?

Referencias

- Cragolino, E. (2011). "Espacios formativos de habilitación para el trabajo y la vida campesina en el norte de Córdoba (Argentina)". X Congreso Argentino de Antropología Social, Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras-UBA.
- Documento Propuesta Estratégica: Programa para mejorar las condiciones de vida de los capricultores, sus familias y la competitividad de la cadena de valor caprina. (2010). Documento de trabajo Gobierno de la provincia de La Rioja - IICA – PROSAP Disponible en http://argus.iica.ac.cr/Esp/regiones/sur/argentina/Documents/Novidades/2010/Doc_La_Rioja.pdf (última consulta: 14 de Agosto 2017)
- Documento de actualización de la Estrategia Provincial para el Sector Agroalimentario (2014). Ministerio de Producción y Desarrollo Económico, Gobierno de La Rioja. Disponible en http://www.prosap.gov.ar/webDocs/epsa_La_RiojaJulio2014.pdf. (última consulta: 14 de Agosto 2017).
- Fernandes Mançano, B. (2008). "Entrando nos territórios do Território". En Paulino, E. T. &
- Fabrini, J. E. (Ed.) *Campesinato e Território em disputas* (pp.273-303) São Paulo: Expressão Popular.
- Fernandes Mançano, B. (2009). "Sobre a tipologia de territórios". En Saquet, M. A. Sposito, E. S. (Ed.) *Territórios e Territorialidades* (pp.197-217). São Paulo: Expressão Popular.
- Giarraca, N. y Teubal, M. (2010). "Disputas por los territorios y recursos naturales: el modelo Extractivo". Revista ALASRU, Nueva Época, N° 5, pp.113-133, México.
- Hocsman, L. D. (2013). "Tierra, capital y producción agroalimentaria: despojo y

- resistencias en Argentina (1982-2012)". En G. Almeyra, J. M. Mendes Pereira, L. Concheiro y C. W. Porto-Gonçalves (Ed.). *Capitalismo, terra e poder na América Latina (1982-2012)*. Vol. 1 Editora Siglo XXI. Argentina, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai (en prensa) Mimeo.
- Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Manzanal, M. (2009). "El desarrollo rural en Argentina. Una perspectiva crítica". En Almeida, J y Dessimon Machado, J.A. (Ed.). *Desenvolvimento Rural no Cone Sul/Desarrollo rural en el Cono Sur*. Associação Holos Meio Ambiente e Desenvolvimento, Porto Alegre (e-book) Disponible en: www.ufrgs.br/temas/download/ebooks/ebook_Desenvolvimento_Rural_Desarrollo_Rural.pdf
- Manzanal, M, Arqueros, M.X., Arzeno, M. y Nardi, M.A. (2009). "Desarrollo territorial en el norte argentino: una perspectiva crítica". *Revista Eure*. Vol.35, XXXV, N° 106, pp. 131-153, Chile.
- Padawer, A. (2013). "El conocimiento práctico en poblaciones rurales del Sudoeste Misionero: habilidades y explicitaciones". *Revista Astrolabio*. N°10, pp.160-187, UNC-Córdoba.
- Padawer, A.; Canciani, M. L. (2015). *Experiencias formativas, auto-adscripciones y conflictos ambientales en el sudoeste de Misiones (Argentina)*. Mundo Agrario, Vol.16 N°31. pp.101-119. Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires. Disponible en <http://www.mundoagrario.unlp.edu.ar/article/view>
- Padawer, A. y Enriz, N. (20014). "Mis hijos caen cualquier día en una chacra y no van a pasar hambre, porque ellos saben": Oportunidades formativas y trabajo predial de los jóvenes en el sudoeste de Misiones- Argentina". *En Trabajo y Sociedad*. N° 22, pp. 87-101. UNSE, Santiago del Estero. Disponible en <http://www.unse.edu.ar/trabajosociedad>
- Rockwell, E. (1987). "Repensando Institución: Una lectura de Gramsci". Documento DIE, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, México.
- Shore, C. (2010). "La antropología y el estudio de la política pública: reflexiones sobre la "formulación" de las políticas". *Revista Antípoda* N°10, pp.21-49. Universidad de los Andes, Bogotá.
- Sirvent, M. T; Toubes, A.; Santos, H.; Llosa, S.; Lomagno C. (2010). "Revisión del concepto de Educación No Formal. Debates y propuestas" en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*; Año XVII, N° 29, pp. 1-21 Edit. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.
- Soverna, S. (2008). *El Desarrollo Rural en la Argentina: Situación de las Políticas*

Provinciales. PROINDER, SAGPyA, Serie Estudios e Investigaciones N° 18, Buenos Aires. Disponible en www.proinder.gov.ar

Svampa, M. (2012). "Consenso de los commodities, giro ecoterritorial y pensamiento crítico en América Latina". *Revista OSAL*. Año XIII, N° 32, 1 -38. Buenos Aires: CLACSO.

Trouillot, M. R. (2001). "La antropología del Estado en la era de la globalización. Encuentros cercanos de tipo engañoso." *Revista Current Anthropology*, Vol.42, N°1, 1-14 (Traducción: Alicia Comas, Cecilia Varela y Cecilia Diez Revisión: María Rosa Neufeld).

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.