

Colección

**Las juventudes argentinas hoy:
tendencias, perspectivas, debates**

Territorios juveniles rurales



Resistencias y re-existencias

Carla Daniela Rosales



Grupo Editor Universitario



CLACSO

CARLA DANIELA ROSALES

Territorios juveniles rurales

Resistencias y re-existencias

•



Grupo Editor Universitario

Rosales, Carla Daniela

Territorios juveniles rurales : resistencias y re-existencias / Carla Daniela Rosales. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Grupo Editor Universitario, 2021.

90 p. ; 21 x 15 cm.

ISBN 978-987-8308-58-6

1. Ensayo Sociológico. 2. Jóvenes. I. Título.
CDD 305.235

1ª edición: Junio 2021

Diseño, composición, armado: GEU

Diseño de tapa: GEU

Fotografía de tapa: Carla Daniela Rosales

© 2021 by Grupo Editor Universitario
San Blas 5421, C1407FUQ - C.A.B.A.

ISBN978-987-8308-58-6

Queda hecho el depósito de ley 11.723

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el consentimiento previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

Impreso en Argentina

Índice

Introducción	7
Capítulo 1	
‘La juventud’, una categoría desbordada	11
Capítulo 2	
Bordes y contrastes en la condición juvenil rural	23
Capítulo 3	
Fronteras y límites de los territorios juveniles: habitar/ transitar, resistir/re-existir	29
Epílogo	83
Bibliografía	89

INTRODUCCIÓN

Este libro resulta de la reelaboración de una tesis de posgrado cuyo objeto de estudio fueron las juventudes rurales de un departamento de la provincia de Mendoza¹. A partir de allí se han ido sumando experiencias, lecturas, ámbitos de escucha y discusión que han hecho posible este nuevo relato. Volver a la escritura para revisar algunas ideas que, a mi entender, contienen una potencia para seguir recorriendo algunos caminos teóricos aperturados y colaborar de esa manera a los estudios sobre juventudes en nuestro continente.

Así, volver a mirar las discusiones en torno a las juventudes, desde la convicción de la necesidad de poner luz en la oscura invisibilización y negación de otras formas de transitar las edades sociales, más allá de preceptos biológicos y psicológicos. En este sentido, partimos de reconocer y asumir la existencia de límites borrosos e indefinidos de la categoría juventud rural como, así también las múltiples y simultáneas identificaciones según los espacios que las y los jóvenes transiten, según los signos juveniles que puedan portar. De este esquema, una misma persona puede ser considerada/reconocida como joven dentro de la escuela secundaria, mano de obra de refuerzo de los adultos en su familia, madre y trabajadora en su barrio, etc.

Ahora bien, el foco lo pondremos en torno a las juventudes rurales, allí donde el fenómeno juvenil se ha desplegado de una manera particular, posibilitado por el contexto social-político-institucional y dentro del cual destacamos especialmente en su configuración a los siguientes componentes:

1. Tesis del doctorado en estudios sociales agrarios de la Universidad Nacional de Córdoba llamada "La construcción social de las juventudes rurales en el noreste mendocino", defendida en noviembre de 2018. Mi trabajo se centró en dos distritos rurales del departamento de Lavalle: San José y Costa de Araujo (Mendoza, Argentina) comprendido en el periodo del 2011 al 2013.

1. al discurso escolar (de los secundarios);
2. el consumo juvenil (diferenciado generacionalmente) y
3. las demandas del capital agrícola (agroindustrias) territorializado.

Estos tres componentes mencionados coexisten en los espacios sociales rurales y se presentan con diversos niveles de intensidad e incidencia sobre los grupos considerados jóvenes y ponen en juego las posibilidades de existencia y permanencia misma en los territorios.

De esta manera, buscamos no solo profundizar el debate situado sobre las juventudes rurales, sino que también avanzaremos en el sentido de poder pensar caleidoscópicamente la diversidad dentro de las ruralidades y como los contrastes y las desigualdades revelan territorios juveniles con evidentes marcadores que intersectan las dimensiones: territorial, la generacional, el género y la etnia y la condición social.

Esta complejidad para comprender a las juventudes rurales es un horizonte que promete superar miradas lineales hacia estos grupos sociales como carentes de atributos o características de sus pares urbanos. Alejarnos del 'molde social' sostenido fuertemente por el discurso escolar, por ejemplo, en torno a ser joven en zonas rurales nos abre la posibilidad de continuar encontrando elementos superadores que contribuyan a mirar estos jóvenes desde una condición de realidad y no desde un 'mito' o un 'deber ser' ciudadano, que no es más que una herida colonial respecto de las comunidades rurales u originarias.

Como hemos dicho, hablaremos en 'plural' a cerca de la condición juvenil reproducen jerarquías territoriales, segmentaciones y clasificaciones que manifiestan distintos alcances de vinculación con la penetración del capitalismo agrícola (con concentración y distribución desigual entre bienes, instituciones y servicios). En este entramado de desiguales relaciones se construye socialmente la existencia/ reconocimiento de las poblaciones jóvenes en cada territorio, según su organización económica/ histórica/cultural. En esta jerarquía de territorios encontramos aquellos vinculados al desarrollo productivo local direccionado por las agroindustrias y en otros extremos aquellos periféricos y subordinados a los primeros. Cada territorio se vincula de manera diferente con el avance del capital agrícola o ganadero y devendrá en movimientos de concentración o expulsión poblacional, servicios, recursos, instituciones, equipamiento estatal, etc.

En este escenario territorial, destaca una institución moderna, como la escuela secundaria, a quien consideramos como “generadora” de juventud por excelencia, junto a los medios de comunicación masiva y consumo. De esta manera, la escuela secundaria es la autora de esta reciente invención llamada ‘juventud’ en estos territorios rurales, pues ella ha desplegado en las escuelas secundarias rurales un fuerte discurso escolar que la presenta como homogénea y universal. Esta idea ‘oficial’ a cerca de la juventud junto al discurso moderno y capitalista que el sistema educativo predica, dista de ser concretado en territorios rurales atravesados por la pobreza, las identidades étnicas, la desinversión estatal y el nuevo dinamismo de las agroindustrias locales. La profundización de la precariedad de estas zonas, donde sea acelerado la expulsión de las poblaciones campesinas-indígenas, debido a la falta de acceso a la tierra y agua (también contaminación ambiental) o pérdida de rentabilidad nos abre interrogantes acerca de las transiciones y dinámicas que allí atraviesan a las juventudes rurales. Verdaderas zonas de sacrificio, en palabras de Svampa, o Necrozonas, hablando desde el juvenicidio de Valenzuela, van expulsando a los más jóvenes de estos poblados o generando resistencias ante la falta de mejores oportunidades.

Frente a este escenario nos preguntamos: ¿qué pasa con las y los jóvenes en territorios rurales periféricos, en los bordes del campo ‘productivo’ para el capital, en los límites de la presencia estatal, en las fronteras del desierto/ el campo, donde se acaban la irrigación, la luz, la señal de internet y celular?

Permanecer, resistir, salir y volver a estos territorios son movimientos y recorridos que las y los jóvenes de las clases populares de los espacios sociales rurales han realizado inicialmente junto a sus familias en las temporadas de cosechas o buscando mejores condiciones de vida según los ciclos familiares y biográficos.

Para acercarnos a la condición juvenil rural, nos valdremos de territorial la variable para pensar cómo se van configurando los diversos espacios por los cuales transitan y circulan las y los jóvenes rurales en los bordes y las fronteras harán visible su re-existencias frente a los estigmas y exclusiones y resistencias desde las identidades ancestrales y el fuerte arraigo a la tierra.

De allí que proponemos dos modelos contrastantes y complementarios para pensar la específica y situada configuración de las juventudes

en espacios sociales rurales marcados por la desigualdad. Los hemos denominado territorios juveniles rurales tensionados en dos extremos:

1. Donde las juventudes se configuran desde la capacitación y la asalarización, coincidiría con estos poblados rurales dinamizados por las agroindustrias y receptor de población.
2. Donde las juventudes se configuran desde las políticas de asistencia y predomina el control social, poblados desatendidos por el estado, sostenidos por economías de subsistencia marginal y con crecimiento negativo.

Dentro de estos dos escenarios territoriales escucharemos las voces de las y los jóvenes respecto de cómo habitan y transitan sus experiencias respecto de su tiempo libre o recreación, la escuela secundaria y el trabajo rural.

‘La juventud’, una categoría desbordada

Aquí buscamos dialogar a cerca de la insuficiencia de usar la noción de juventud para acercarnos al fenómeno reciente de la juventud rural y dentro de ella a una multiplicidad de entrecruzamientos que nos obligan a mencionarla en plural. Nos interesa poner de manifiesto la necesidad de revisar los supuestos hegemónicos y universalizantes con que nos aproximamos a trabajar con jóvenes en estos territorios rurales. En este sentido se hace urgente desaprender que ‘la juventud’ no es una sola y aunque remita a procesos psico-biológicos que nos atraviesan en una etapa de la vida va a entrelazarse con muchos otros factores para posibilitar su existencia, característica y duración en una sociedad determinada.

La juventud como categoría construida relacional, social y culturalmente contiene también una dimensión histórica-cultural que habilita/posibilita su emergencia misma, por eso el reconocimiento de la juventud en los espacios sociales rurales se identifique, principalmente, desde la llegada de la escuela secundaria. Pero este fenómeno se presenta de igual forma para todos los territorios, en el contraste podemos ver su diferente alcance, cobertura, calidad, expectativas sobre las y los jóvenes estudiantes.

En nuestra experiencia, cuando nos encontramos con chicas y chicos que venían de zonas rurales y comunidades originarias a estudiar a la universidad descubrimos que nuestras lecturas vinculadas a la adolescencia y la juventud resultaban insuficientes para poder dialogar con sus experiencias y trayectorias vitales propias. Poco a poco entendimos que teníamos problematizar el peso de la referencia psicologista y biologista de la juventud, pues la edad y las etapas vitales poco tenían para decir si no pasaban por el tamiz de la cultura, la sociedad, la historia, los ciclos vitales, etc. De esta manera entendimos que no podíamos seguir ha-

blando en singular de la 'juventud' y que, por lo tanto, no es un fenómeno unívoco ni mucho menos universal.

Por lo mencionado, ha sido generalizada la formación docente, por ejemplo, bajo el supuesto de un 'único modelo de juventud', que generalmente se lo asocia al urbano, occidental y moderno y desde el cual se compara al resto de las expresiones juveniles.

Advertimos que la acción de comparar y medir distancias, signos y atributos que le falta a uno o le sobran a otro para ser 'joven', con la idea de 'la juventud en el centro' y como parámetro, trae como consecuencia que en nuestras prácticas y discursos invisibilicemos y/ o neguemos la existencia de otras formas de transición entre edades. Otro de los problemas que nos suele traer esta mirada unívoca, son las expectativas acerca del comportamiento supuesto de las y los jóvenes, cayendo en comparaciones, tomando de referencia a ese modelo aprendido sobre la juventud. De hecho, la juventud no siempre ha existido ni ha tenido una misma duración, a modo de ejercicio, basta con mirar nuestras historias familiares y podremos ver como nuestros abuelos y abuelas, dependiendo las condiciones económicas y el género, tuvieron tiempo para ser jóvenes muy variables y hasta más acotados.

Así, es posible que nos encontremos con que nuestros antepasados más próximos que tuvieron un paso más breve por un momento de sus vidas llamado juventud. Frases tales como "salías de la primaria y empezabas a trabajar" o "al finalizar el secundario las mujeres se casaban" ... dan cuenta de la temprana asunción de responsabilidades, hoy consideradas principalmente propias de la edad adulta, con ritos y destinos sociales marcados y hasta asegurados que actualmente la sociedad no puede prometer a las generaciones jóvenes.

Como hemos venido diciendo, este tiempo concedido socialmente para ser joven, no se ha presentado históricamente de la misma manera, posibilitando el reconocimiento de algún tipo y forma de existencia en sociedades que económica y tecnológicamente así lo necesitaron (con mayor industrialización y desarrollo capitalista). Mientras que en muchas otras la organización social y los ciclos vitales que la rigen no precisaron apartar a las generaciones jóvenes para su formación y preparación (llamado desde la psicología: moratoria social).

La existencia de edades sociales supone una relación directa con el reconocimiento de grupos jóvenes, en este caso y su relación con la

existencia de etapas dentro del ciclo vital, que tampoco ha regido universalmente para todas las sociedades (por ejemplo, campesinas e indígenas), tal como es entender a la juventud como un tiempo preparatorio para luego asumir responsabilidades adultas e ingresar al mundo laboral, luego del cual se produce el retiro con la jubilación. Este ciclo vital que mencionamos se vincula al trabajo asalariado, capitalista y urbano, y dista de aquellas sociedades donde estas etapas no configuraron un horizonte posible ni tampoco eran reguladoras de etapas o marcadoras de ritos sociales.

En este sentido, consideramos que la juventud no es un don que se pierde con el tiempo, sino una condición social con cualidades específicas que se manifiestan de diferentes maneras según las características históricas sociales de cada individuo. Un joven de una zona rural no tiene la misma significación etaria que un joven de la ciudad, como tampoco los de sectores marginados y las clases sociales de altos ingresos económicos. Por esa razón, no se puede establecer un criterio de edad universal que sea válido para todos los sectores y todas las épocas: la edad se transforma sólo en un referente demográfico.

Es interesante esta discusión, pues el temprano ingreso al mundo del trabajo por parte de las juventudes rurales no los convertiría automáticamente en adultos. Este aspecto ha generado en muchos adultos citadinos, como en el caso de los docentes, expectativas desfiguradas acerca del estereotipo de joven, al compararlos con ese modelo de joven urbano, moderno y occidental, de allí que muchos concluyan rápidamente que el campo no hay jóvenes. Por lo tanto, consideramos que la noción de edad social puede echar un poco de luz en este debate y relativizar la marca de la edad cronológica-biológica que a su vez tiene su correlato con las etapas escolares.

Hablamos muchas veces desde el prejuicio o el estigma cuando hablamos de las juventudes rurales, comparándolos con aquellos que suponemos jóvenes urbanos. Desde esa comparación, desde el sentido común, los vemos como carentes (no son como los urbanos) como faltos de atributos juveniles tan popularizados y consumidos masivamente. La dificultad que conlleva la comparación de las juventudes, tomando como hegemónica a la juventud considerada urbana, es la de invisibilizar y negar la diversidad y singularidad de formas transitar hacia la adultez, desde cronologizaciones y materialidades moldeadoras de juventudes.

Otro de los límites de la juventud en las zonas rurales donde pasado el secundario, en el mejor de los casos, no siempre hay un tiempo de "espera" por parte de las familias para la formación o "moratoria" y la consecuente asunción de roles "adultos". O, mejor dicho, ese tiempo de formación no se ofrece para todos de la misma manera y allí la edad biológica poco tiene que decir, (pues quien se ocupe del campo o de la finca supone un proceso de selección interno con la asignación de un rol y un poder transmitido de adultos a algunos jóvenes). Así, los límites funcionan marcando quienes entran a la adultez, siendo la edad biológica un aspecto muy relativo, sí son condicionantes el género y la clase social teniendo un gran peso a la hora de postergar el ingreso al mundo adulto.

A diferencia de la pertenencia a una clase social y a un género sexual, la asignación a una categoría de edad, en particular la juvenil, es para cada individuo un estado provisional. El carácter liminar esencial de la juventud, conjugada con la brevedad mayor o menor de su travesía, es lo que en resumidas cuentas la caracteriza, pero de manera diferente según las sociedades y, por consiguiente, determinan tanto las actitudes de los "demás" respecto a ella, como la visión que los jóvenes tienen de sí mismos (por lo menos en las sociedades contemporáneas).

De esta manera, observamos cómo en sociedades industriales donde el saber se acredita en las instituciones educativas, la salida de la juventud supone un paso más largo y complejo. En comunidades rurales donde el saber para la vida cotidiana es transmitido generacionalmente, sumado a los requerimientos de imperativos económicos, el paso de algunos jóvenes a la vida adulta es más directo que para otros. En muchos casos este proceso de independización o adultización va acompañado de la salida del pueblo, ya sea por trabajo o por estudio. Lo mencionado se vincula al modelo de estado de bienestar y su inclusión y movilidad social por la vía del trabajo-empleo.

Reconocemos la existencia de otras juventudes además de la urbana, pues al interior de la juventud rural coexisten otras juventudes a partir de la diferenciación y la desigualdad existente en los espacios rurales, periféricos/ al margen y en los bordes. Así se agrega también la variable étnica y campesina al interior del espacio rural marginal, lo cual ya habla de una diversidad social y cultural existente. Observamos así los contrastes territoriales, sociales y culturales ponen de manifiesto carac-

terísticas y atributos diversos a los integrantes de una misma generación en espacios sociales rurales diferentes.

El procesamiento social de las edades

Esta visión acerca de la construcción social de la juventud, que contempla las dimensiones culturales, sociales, de clase, género, étnicas, es central para poder comprender que no existe una única y homogénea juventud, y que tampoco ha existido a lo largo de la historia del mundo occidental. Sino que más bien, desde que el capitalismo la tematiza y problematiza se ha tomado una visión hegemónica del ser joven, que en el contraste de sus atributos y características incongruentes con las de los jóvenes de zonas rurales fueron descartados de este grupo social, recluyéndolos en un rincón de invisibilidad teórica y política. Tal como venimos hablando, entendemos a las juventudes y una diversidad de límites y tiempos que ellas poseen según la organización económica, social, política en un determinado espacio y tiempo. En este sentido, el no reconocimiento de la heterogeneidad en los límites y en el timing² interno se tradujo en la invisibilización de otras juventudes alejadas de la urbana, occidental y burguesa. De esta manera los jóvenes de sectores populares, campesinos y/o indígenas quedaron fuera de esta construcción y no se los asocia a la condición juvenil. Tal como lo refleja la ausencia de estudios en estas poblaciones, quedando reflejado en el predominio de investigaciones sobre: tribus urbanas, consumo cultural, problemáticas asociadas a las juventudes eminentemente urbanas y analizadas desde una perspectiva citadina y escasamente federal para el caso argentino.

Así, el límite y el tiempo que se le puede otorgar a "ser joven" va a ir configurándose, como mencionamos, de acuerdo a la organización económica, social y política de cada sociedad. Desde este esquema, en aquellas comunidades donde coincide familia con unidad doméstica, se dará una selección interna, a cargo de los adultos, en torno a quienes ingresan a la adultez (ocuparse del puesto, manejar ganado, administrar

2. La noción de timing permite complejizar el debate acerca de las edades sociales y poder situar el dato "edad" más allá de lo demográfico y poder identificar otros significantes que lo componen.

finca) y quienes puedan mantener su status como joven en el doble rol de estudiante.

Como se mencionó, una familia con una economía de subsistencia, en muchos casos se ve favorecida por la independización económica de sus miembros jóvenes quienes adquieren atributos adultos. Aquí el trabajo estacional durante las cosechas juega un rol muy importante y es realizado por los jóvenes a partir de los 16 años, cuando se les autoriza el ingreso a las fincas por las leyes que penan el trabajo infantil (en la generación de los padres la cosecha se realizaba toda la infancia, en los jóvenes actuales en la edad mencionada); aliviando el presupuesto familiar o acumulando ahorros familiares para el invierno. Quiénes pueden ingresar a la adultez o perdurar en la juventud en los espacios rurales, es un debate que nos remite a las discusiones en torno a su reciente emergencia y supone hacer una lectura compleja de su configuración.

Los sentidos que las culturas otorgan a los grupos de edad producen las condiciones simbólicas de cómo ser/estar en cada uno de ellos. Así, poblaciones con distintas edades siempre existieron, pero cada tiempo y cada lugar ha organizado y denominado de manera diversa cada etapa vital: infancia, juventud, adultez y vejez, hoy consideradas naturales, pero construidas socialmente. En este sentido, entendemos que la edad aparece en todas las sociedades como uno de los ejes organizadores de la actividad social. Edad y sexo son base de clasificaciones sociales y estructuraciones de sentido, los conceptos usados como clasificatorios de edad son crecientemente ambiguos y difíciles de definir.

Se habla de procesamiento social de las edades a la naturalización del sentido que los sujetos les otorgan a las edades, las expectativas sobre las mismas, las prácticas que se suponen que se corresponden y los estereotipos que se generan sobre dicha edad. Dado que las sociedades contemporáneas están organizadas, entre otras clasificaciones a partir de la división etaria, lo cual se potencia en la articulación con la división social del trabajo, de género y de conocimiento.

Desde una perspectiva antropológica, la juventud aparece como una construcción cultural relativa en el tiempo y en el espacio. En este sentido, cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y los contenidos de esta transición son enormemente variables. Si bien este proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de esos cambios y sus repercusiones para la comu-

nidad. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y a los ritos que marcan sus límites.

Ello explica que no todas las sociedades reconozcan una etapa íntimamente diferenciada entre la dependencia infantil y la autonomía adulta. Este es un punto importante a destacar, pues la ausencia de la transición entre la infancia y la adultez en ciertas comunidades rurales emerge como un punto de discusión importante, pues pone en tensión los imperativos culturales con los económicos y educativos. Así cuando los maestros dicen que la masificación de la escuela secundaria en las zonas rurales habría retrasado el ingreso al mundo adulto de los jóvenes, están diciendo que el contenido de esa transición se ha modificado, antes del secundario la transición era más breve o casi inexistente y luego del acceso al secundario se habría comenzado a extender ese tiempo.

Con respecto a este punto, cuando se habla de la existencia de moratorias mínimas o negativas para los jóvenes agrarios, dado por la temprana incorporación al mundo del trabajo, siendo esta una noción que contribuye en la construcción de las juventudes desde la diversidad. Así, la cronologización de la vida y la institucionalización de las franjas de edad son propios de las formaciones sociales modernas. Modernización que se ve reflejada en la segmentación, especialización e institucionalización del ciclo de vida legitimando la primacía de un grupo sobre otro, universalizando el modo occidental para luego naturalizar la estamentación producida (Informe sobre juventudes en Argentina, 2006, p.12).

La concepción de la vida por etapas se inicia en el siglo XIX acompañado por el moderno proceso de institucionalización del curso de la vida. A ello ha contribuido la intervención del Estado por medio de la creación de instituciones, tales como la escolarización, la salud pública y el ejército. Como así también los discursos jurídico, psicológico, médico, la sociología funcionalista y la transformación del sistema de producción económica con el pasaje de la economía doméstica a la economía de libre mercado. Ya en pleno siglo XX, la expansión del mercado de consumo, la industria mediática y la industria del entretenimiento se sumaron a este proceso de institucionalización de la vida. Así, el régimen temporal de la sociedad industrial consolidó esta institución tripartita del curso de la vida con sus tres edades de vida y divisiones cronológicas delimita-

das, imponiéndose como un marcador cronológico del curso irreversible de la vida.

Esta cronologización se amplifica con la consolidación de políticas públicas que funcionan como una policía de las edades. En el caso de la juventud, claramente asociada a la institución educativa (periodo de formación), en particular la secundaria. Planteado cronológicamente desde el ciclo vital, el egreso del secundario sería un marcador social del inicio de la etapa de la adultez, hoy más que nunca ese paso no garantiza ni la inserción laboral y ni la autonomía familiar. En el caso de la educación secundaria sería la institución emblemática que junto a la universidad se asocia a la idea tradicional de juventud.

En un contexto de globalización y de cambios estructurales acelerados en las sociedades posmodernas las condiciones de vida, de trabajo y de la normalidad misma se hallan en constante transformación, con consecuencias en los jóvenes y en las transiciones en la vida adulta. Las características de estas transformaciones de las llamadas "sociedades del conocimiento" se relacionan con los procesos de flexibilización de los mercados laborales y de individualización de las formas de vida.

Todas estas transformaciones conllevan a un cambio social en donde la reproducción, principalmente en los países centrales, supone que se desarrolle a través de decisiones individuales. Pero dichas decisiones están atravesadas por la situación de clase, la educación, la pertenencia de género o a un determinado grupo étnico factores que siguen siendo significativos en la distribución de oportunidades desiguales.

Venimos hablando de que las etapas tales como la Infancia, juventud o vejez son hoy categorías imprecisas y que no se han presentado de la misma manera, y que presentan límites borrosos, ya que actualmente se han debilitado los viejos rituales de pasaje relacionados con lugares prescriptos en las instituciones tradicionales y sobretodo en los planos económico, social y cultural. El cumplimiento de la promesa de poder ser adulto en algún momento entro en crisis debido a diversos factores. Pues el marco que sirvió como delimitación para el mundo juvenil, a través de la pertenencia a las instituciones educativas y a la incorporación tardía a la PEA (Población Económicamente Activa), está en crisis por los siguientes factores: uno es la incapacidad del sistema educativo del Estado para ofrecer y garantizar educación para todos. Y otro El creci-

miento del desempleo y de la sobrevivencia a través de la economía informal.

En este marco la investigación sobre juventud ha demostrado que las transiciones de los jóvenes a la vida adulta se han vuelto mucho más prolongadas, complejas y desestandarizadas. Justamente, la transición entre la educación y el empleo y los procesos de autonomización de los jóvenes, que en las sociedades de posguerra eran lineales y predecibles (según clase, etnia y género, por mencionar algunas intersecciones), se han vuelto más diferenciados y fragmentados. Es decir, se han transformado en trayectorias biografiadas, individualizadas, las cuales se habrían tornado reversibles y se desarrollan en un contexto de riesgos estructurales y subjetivos como resultado de la expansión de los procesos de vulnerabilidad y exclusión social. La precariedad, que atraviesa a los jóvenes de sectores populares, campesinos, indígenas, en el actual contexto se ha expandido como un signo mayor de alcance generacional.

En el mismo sentido, Oddone (2002) plantea la desestandarización de los trayectos de las edades, siendo estos más aleatorios e imprevisibles. De esta manera el ciclo activo de la vida, que caracterizó a las sociedades de posguerra (capitalistas y occidentales) se dividía en periodos con funciones diferenciadas: formación, trabajo, jubilación (niñez, adultez, vejez) que tras las transformaciones del modelo industrial-salarial de fines de siglo XX este ciclo de la vida, ha sufrido procesos de desinstitucionalización, des-cronologización e individualización de las trayectorias vitales.

Por otra parte, los paradigmas vigentes desde la sociología de la juventud se centran en el enfoque de la transición (Casal, 1996), dado el potencial explicativo que incluye las perspectivas de los itinerarios y las trayectorias. Desde este enfoque, sus referentes teóricos definen a la juventud como un tramo dentro de la biografía, que va desde la emergencia de la pubertad física hasta la adquisición de la emancipación familiar plena y desde la salida del sistema escolar hasta la inserción laboral, es decir transición profesional y familiar. Así entendida, la juventud no es otra cosa que un proceso social de autonomía económica y emancipación familiar que concluye con el acceso a un domicilio propio e independiente. Como hemos venido hablando, este enfoque resulta insuficiente para hacer visibles otras formas de transitar hacia la adultez.

Juventudes y ciclos vitales

Con relación al procesamiento social de las edades, revisamos la noción de ciclo vital pero situados desde las sociedades rurales latinoamericanas, ponemos también en duda su universalidad. Así, entendemos que los ciclos vitales, la forma de organizar las etapas de la vida, responden a imperativos culturales, sociales y económicos que los definen en un determinado momento histórico. Este planteo se fundamenta en advertir que gran parte de la producción teórica hace referencia a sociedades europeas, de allí que sea necesario hacer una lectura de este fenómeno en clave latinoamericana. Por lo mencionado, surge la necesidad de revisar la existencia misma de los marcadores sociales entre etapas dando por sentada cierta universalidad, lo que termina dejando fuera de la historia a otras formas de ser joven.

De allí que, a modo de ejemplo, entendamos como los pueblos originarios definen su noción de tiempo, que se aleja de la linealidad de las etapas de las sociedades industriales, así el tiempo no es concebido como una línea recta sin fin sino más bien como una espiral ascendente pasado, presente y futuro se entremezclan permanentemente y van retroalimentándose mutuamente el pasado es algo que nos trajo hasta aquí, es decir lo que hoy somos en tiempo presente está imbricado directamente con aquello que hemos vivido como personas y como grupos sociales”.

En este mismo sentido, Alvaro Zárate de Bolivia, nos habla de la cosmovisión andina, en especial de la percepción del tiempo y del espacio nos dice que: "El ser humano en los Andes percibe-procede de sus experiencias directas con su entorno. Vive el tiempo y el espacio como dimensiones subjetivas que no siempre poseen la misma velocidad y dimensión y son imposibles de medir. En los Andes el ser humano se encuentra en medio de todas las fuerzas, que une y armoniza, se puede decir que dentro de la dimensión tiempo-espacio funciona como figura central, como intermediario entre las energías. Y es la figura central en su propio mundo, pues el ser humano es el puente de los métodos de los que dispone para lograr la armonía y así cumplir con su responsabilidad. El ser humano es el intermediario entre lo grande y lo pequeño, entre los mundos y entre pasado y futuro" (Zárate, 2014:6).

Buscando realizar un enfoque crítico de las transiciones y del ciclo vital tri étápico (preparación, actividad laboral, retiro), moderno, industrial y capitalista, pues reconocemos la persistencia/ resistencia de ritos de inicio, transiciones y contenidos diferentes con relación a un momento similar a lo que conocemos como adolescencia. De allí que mencionamos a modo de ejemplo, los pueblos originarios Qom, Wichy, Guaraní y Toba, las cuales coinciden en la realización del ritual de la menarca, en el caso de las chicas, caracterizado por la reclusión y el entrenamiento para las funciones femeninas. De esta manera, hacemos referencia aquí a otro ciclo vital y edades sociales según la cultura y la organización social en que se inserte ese grupo de jóvenes. Este mencionado ritual se vincula a las etapas del ciclo vital de estos pueblos.

Así, a para los guaraníes hay nombres que inician el comienzo o la finalización de etapas de la vida (...) a la niña recién nacida se la denomina *pyt'a'i va'e*. Luego *kingue'i* (diminutivo de niño) hasta más o menos los tres años y *kingue* (niño) hasta aproximadamente los diez años. Las niñas de once y doce años son denominadas *lñe'engue ramo va'e* (la que va a escuchar la palabra) la diferencia entre los periodos se establecen a partir de cambios en el desarrollo que se consideran relevantes socialmente, con la menarca se desarrolla una ceremonia particular, la *nemondiayá*³.

En el caso Wichi, para las mujeres se habla las etapas como joven, esposa y anciana, pero a su vez en el momento que se asemeja a la juventud habría otros estados, como lo es el pasaje de mujeres estrellas que cohabitan con los ancestros míticos, a mujeres terrestres, cambio que se da a través de la menarca. Los niños wichi desde la pubertad serán denominados *mamsé* (masculino) y *ihutsá* (femenino) que comprenden la adolescencia y la juventud. El pasaje de la niñez al estado *ihutsá* como mencionamos se formaliza por la menarca.

"Al tener la primera regla, la joven es encerrada en la casa durante un periodo variable, donde se dedica a la técnica del hilado y trenzado de la fibra de chaguar (...) tras aquella reclusión y convertidas por el ritual en adolescentes, las *ihutsái* se vuelven mujeres casaderas, a la vez que ad-

3. Los mbyá guaraní someten a la muchacha púber a una rigurosa observancia ritual; se la recluye en un rincón de la vivienda, con cara a la pared, por espacio de tres semanas, no debe hablar, reírse, rascarse o ya soplar el fuego. (Muller, 188 en Hirsch, 2008:218)

quieren de hecho una nueva libertad que les permite relacionarse sexualmente con los jóvenes (...) Para los varones, ciertos cambios fisiológicos (vello facial, voz) y el despertar de la sexualidad indican que el individuo ya es mansé sin que el pasaje se halle formalizado de modo semejante al femenino (...) El ciclo vital parece resolverse en un doble movimiento. Por un lado, hay un progresivo y gradual aumento de energía que se produce desde el nacimiento hasta la madurez evidente como vigor o *kahnayaj*. Por otro lado, correlativamente con el arribo de la madurez y la plenitud del desarrollo individual -casarse, levantar la propia choza, engendrar los hijos, envejecer- se opera un progresivo aumento de *kap-fwyaj*, potencia espiritual" (Palmer, 2005 citado en Hirsch, 2008:124-125).

En el caso de las mujeres tobas "se realiza un ritual de la pubertad, en donde la joven es estrictamente recluida durante un mes e instruida por otras mujeres emparentadas. Ella debe principalmente respetar ciertas prohibiciones alimentarias y de acción, fabricar artesanías (...) no acercarse a curso de agua alguno y no estar en presencia de hombres. Una vez pasado ese periodo de reclusión, la joven retoma sus actividades cotidianas" (Hirsch, 2008:68).

El ritual es de similar sentido en los Qom, "durante la menarca la mujer incorpora los valores que tendrá a lo largo de su vida. Ya en ese momento ella puede volverse una buena madre, es decir aquella que será fuerte en el parto, y dará luz a un niño sano ya que ha sabido cuidarse en los momentos previos (...) El fin de la reclusión de la menarca marca el fin de una transformación del cuerpo de la joven en la que los progenitores y los parientes próximos modelaron en ella valores y compromisos" (Hirsh, 2008:73).

De esta manera, los ciclos vitales a los que nos hemos referido se alejan del esquema tripartito industrial y moderno, suponen además ritos de salida de la infancia, pues como desarrollamos, las niñas tras la menarca se convierten en potenciales esposas, en este caso la edad social cobra importancia pues estamos haciendo referencia a chicas de entre 11 y 12 años de edad biológica, quienes a partir de la maternidad asumen responsabilidades adultas. Podemos ver como en estos pueblos no se presenta en su ciclo vital un periodo de preparación o tiempo de espera para los grupos jóvenes, como si se da en el modelo tripartito, pues no se responde al ingreso o retiro del mundo laboral.

Bordes y contrastes en la condición juvenil rural

En este capítulo vamos a situar a la condición juvenil rural e indígena, presentando algunos olvidos que ha contribuido a invisibilizar aún más a este grupo social, como lo son la condición étnico-racial y la de género. Las y los jóvenes en bastos espacios sociales rurales de Améfricalatina⁴ re existen y resisten a las migraciones, al desplazamiento, al reclutamiento forzado, a la violencia del agronegocio, contaminación ambiental y al desmonte. Las y los jóvenes que transitan y habitan en estos territorios rurales han sido progresivamente atravesado por otros repertorios identitarios (rural, indígena, campesino, afro, militante, guerrillero, etc.) en donde la precariedad y la vulnerabilidad se acentúan en la condición juvenil.

Entendemos que aproximarnos a la juventud rural implica considerar las especificidades de las relaciones de dependencia con la vida y el trabajo (dimensión fundamental en dichas relaciones) en los espacios agrarios, como también las redes económicas, políticas y culturales en las que los/as jóvenes y sus familias se encuentran integrados. Hay condiciones estructurales para que esto ocurra, como la distribución asimétrica del gasto público al interior de las sociedades, que hace que las oportunidades de educación, empleo y salud sean desiguales entre jóvenes de distintos territorios. Pero en la naturaleza heterogénea de la juventud entran en juego otros factores como la subjetividad, el sustrato étnico-cultural, el género, la pertenencia a un estrato socioeconómico dado y el contexto

4. Proviene de la categoría de Amefricanidad de la gran pensadora negra brasileña Lélia Gonzalez, quien releva de esa manera las raíces africanas en la construcción de los estados latinoamericanos. Gracias a ella, se comienza a hablar de africanidad presente y constitutiva de las sociedades de nuestra región, de allí que ella acuñe la categoría de América Ladina.

histórico generacional e intergeneracional de cada joven. Así, por ejemplo, ser joven, y ser un joven del medio rural, es una condición particular, que no viven igual jóvenes rurales inclusive de un mismo país (Romero, Juan: 2004).

Será justamente que, hablando de la condición juvenil, podemos advertir cómo la variable territorial queda solapada al supuesto de homogeneidad de la modernizante carga teórica de la categoría “juventud”. El escaso peso demográfico de las generaciones más jóvenes, la condena a la extinción o inevitable industrialización de las comunidades rurales, sumado a las transiciones mínimas o moratorias negativas hacia la adultez por parte de los jóvenes en los espacios sociales rurales, fueron argumentos para justificar su desatención o falta de estudio. Como arribamos a los resultados de la tesis doctoral, es la escuela secundaria “la institución” productora de juventud que junto a los contenidos más—mediáticos configuran los estereotipos y formas de ser joven.

Así pudimos reconocer una novedosa y reciente existencia de grupos de jóvenes rurales en aquellas comunidades donde la educación secundaria ha arribado hace poco más de una década (zonas de frontera, selva, puna, ríos, comunidades aisladas, etc.). En estos espacios esta forma de juventud hoy conocida es un fenómeno muy reciente para comunidades ancestrales preexistente a los estados nacionales. De esta manera y por causa de las escuelas secundarias, se extiende la transición a la adultez, pues antes se producía con la finalización de la primaria, ahora la tendencia es pasada el secundario. Pero juntamente esta transición en estos espacios rurales así caracterizados, no se habilita de la igual manera, pues observamos que la condición social y la de género se presentan como fuertes marcadores de desigualdad al momento de transitar la juventud (existencia, reconocimiento, duración y características).

Desigualdades en las generaciones jóvenes en los territorios rurales

Tomando a la discusión en torno de la igual que Dubet (2012) propone, cabe distinguir entre la igualdad de posiciones, en donde el estado por medio de un modelo de justicia social materializado en el sistema de seguridad social. Por otro lado, el autor menciona a la igualdad de oportunidades, la cual se basa en principios meritocráticos por el cual se

supone la misma posibilidad para todos de ocupar cualquier posición. Si bien entendemos que las posiciones son sociales, la igualdad adquiere otros matices si la intersectamos con la generación, por ejemplo, y como los grupos jóvenes en ciertas clases sociales situadas en territorios determinados por esa misma condición, posibilitan la configuración de una diversidad de juventudes, aun entre espacios sociales rurales.

La variable territorial, donde se reproducen y producen las condiciones de desigualdad de las juventudes rurales cobran relevancia a la hora de pensar la interseccionalidad y multidimensionalidad, pues los espacios sociales rurales suramericanos, llevan casi tres décadas de fuerte reestructuración neoliberal caracterizada por la concentración de la tierra con la contratación de despojo y pobreza de la población campesina. Hoy estos territorios están siendo fuertemente disputados por el capital transnacional, el agronegocio, el monocultivo por medio de la siembra directa y la biotecnología con la informatización y control de la agricultura marca una violenta brecha que por medio de su ya conocida táctica de tierra arrasada, va dejando desmonte, contaminación y población rural desplazada. La resistencia de las juventudes rurales en estos espacios será una de las pistas a seguir en esta investigación, pues sabemos también de espacios de la región donde las juventudes están siendo militarizadas.

De acuerdo con el Panorama Social de la CEPAL 2018, en nuestro continente hay 182 millones de pobres, y dentro de este grupo quienes residen en zonas rurales son un 20% más pobre que los urbanos. Por otro lado, y tomando de referencia a la edad de las personas, la CEPAL dirá que la pobreza se incrementa en un 19% en aquellos que tienen menos de 14 años y es más alta que el rango de 35 a 44 años. Así, en el ranking de la pobreza y de los orillados latinoamericanos, jóvenes y niños de territorios rurales son un 40% más pobre que el resto, debido a que son doblemente excluidos: por su condición etaria y territorial. Sin duda estas cifras ocultan la clase, el género, la etnia como intersecciones de esta situación de pobreza.

En el informe realizado por Moreno Belmar, Juan y Villalobos, Ariel (2010) "Algunos datos sobre la juventud rural en América Latina y Colombia" dirán que la población considerada etariamente joven supera los 30 millones en nuestra región y dentro de ella cerca del 23% se considera rural (CEPAL, 2005). Siguiendo las alarmantes cifras del reciente Panorama social respecto de la condición de pobreza, podemos estimar que

cerca de 7 millones de personas en la región son un 40% más pobre por ser jóvenes y campesinos. Este punto cobra relevancia a contraluz de las dimensiones del juvenicidio, pues la precarización social y económica de estos jóvenes rurales devienen en función del estigma y el racismo del proyecto necrofillico dominante (Valenzuela, 2019).

Cabe señalar que la invisibilidad política de las juventudes rurales ha tenido su correlato en el campo científico y académico fundada en el escaso peso demográfico de la población rural en nuestro continente (cerca del 25%). Como decíamos, la ‘invisibilidad’ de este grupo en la agenda pública y los medios hegemónicos de comunicación se traducen en la desatención de muchos poblados a los que histórica y estructuralmente no cuentan con presencia estatal (o la misma es escasa o precaria), léase: políticas públicas de salud, educación, servicios públicos, comunicación, etc. Justificada la ausencia estatal en la poca concentración demográfica y en el incremento de los costos al acercar estos servicios a los espacios rurales. Nos encontramos así con las piedras angulares del juvenicidio, vemos así cómo operan como estereotipos, el racismo, el estigma y los prejuicios sobre los territorios rurales y se justifica los procesos estructurales de precariedad conformando verdaderas necro zonas o ‘zonas de sacrificio’, en términos de Maristella Svampa. En estos procesos de precarización de la vida de las y los jóvenes rurales identificamos a un juvenicidio expandido o bien en términos de German Muñoz juvenicidio “gota a gota” en donde el estigma de ser joven campesino se potencia con otro repertorio de adscripciones identitarias desacreditadas como lo son ser ‘guerrillero’, ‘cocalero’, indígena, negro, etc. En el ámbito académico una justificación similar opera a la hora de seguir trabajando en los espacios gran urbanos al alcance del investigador. Invisibilidad que nos da la pista de la proscripción de este grupo social desde el poder mismo, así pues, las y los jóvenes rurales “invisibles” son definidos como ‘no sujetos’, cuyas vidas valen poco y son sacrificables, son identidades precarizadas.

Por lo mencionado, observamos el impacto de la reconfiguración del espacio social rural (Romero, 2014) donde el avance de las agroindustrias, vitivinícola-olivícola, en el caso estudiado (Lavalle- Mendoza), con inversión de capitales y manejo de agua, ha contribuido con el desplazamiento de campesinos y a la vez ha atraído a nuevos pobladores, todos sumados a las filas de los asalariados rurales. En el caso de los propietarios ya sea de fincas o de puestos, la condición generacional es importan-

te, pues quienes hereden, emigren o accedan a estudios secundarios o universitarios dependerá de la selección interna de las unidades domésticas en base a la generación, la edad y el género, asociada a una fuerte transmisión cultural.

Consideramos que las políticas públicas se caracterizan por no contemplar un enfoque de juventud, ni mucho menos la heterogeneidad y diversidad y la suponen de antemano “urbana”, con jóvenes siempre agrupados, la mayoría de los casos “peligrosos” y con tiempo disponible (Caputo, 2002). Este estereotipo niega e invisibiliza a jóvenes de comunidades rurales aisladas y en el caso de la educación rural, los establecimientos educativos funcionan como islas urbanas en un medio desconocido y hasta negado (Caputo, 2002; Cragnolino, 2000).

La reciente emergencia de la condición juvenil rural

Siguiendo aportes de la antropología, entendemos que para reconocer la existencia de la juventud es necesario que existan una serie de condiciones sociales (tales como legislación e instituciones que distingan a los jóvenes de otros grupos de edad) y también una serie de imágenes culturales (valores, atributos y ritos asociados a los jóvenes). Desde una perspectiva más sociológica, la juventud se hace visible en una sociedad debido a la reorganización económica (industrialización, desarrollo científico tecnológico) que posterga el ingreso de jóvenes al mercado de trabajo; la oferta y consumo cultural para ese grupo y la existencia de legislación específica. Cabe preguntarnos a cerca de la emergencia de la condición juvenil en los espacios rurales para lo cual tomaremos los aportes de ambas perspectivas mencionadas.

La juventud como invento capitalista y moderno, no se ha presentado de la misma manera en los espacios sociales rurales latinoamericanos, como tampoco ha aparecido en el mismo tiempo. Como veníamos hablando, no toda sociedad ha precisado construir a las y los jóvenes o para que lo hiciera... mejor dicho. Pensemos en aquellas comunidades donde la transmisión de conocimientos que posibilitan la vida y el sustento económico, se realizar oralmente y de una generación a otra. Las instituciones destinadas a atender necesidades de a las y los jóvenes, tales como legislación, la escuela secundaria, iglesias, sindicatos, clubes, etc.

su aparición, emergencia y características nos viene de decir de qué tan reciente es el fenómeno joven en estos lugares.

El proceso de expansión y popularización de la educación secundaria ha sido un fenómeno que se ha presentado de manera desigual de acuerdo con variables territoriales (urbanos/ rurales), sociales (clases altas, medias y populares), género (las mujeres pudimos acceder a mediados del siglo XIX), etnia (la educación intercultural bilingüe es de reciente institucionalización).

Atendiendo a la emergencia de la condición juvenil rural y su vinculación con la educación secundaria, observamos como la educación desembarca de la mano con el desarrollo productivo de la zona. En el caso de Mendoza, la escuela de vitivinicultura (1896) estaba destinada a los hijos de la elite provincial (convertida en empresarios del monocultivo de la vid) para formar agrónomos regionales. Se comienzan a implementar escuelas granjas con la finalidad de formar a obreros para esta agroindustria en ascenso. La educación técnico agrícola se da inicio en Mendoza 1939 con la creación de escuelas técnicas regionales (Ley provincial 1378) y se condice con un movimiento a nivel nacional de concreción de iniciativas educativas rurales. A través del régimen de la pequeña propiedad y la adquisición de tierras se buscaba fomentar las actividades granjeras, especializando jóvenes con conocimientos prácticos para trabajar en sus propias fincas; el objetivo fue fomentar en ellos hábitos de trabajo, despertar y arraigar el amor a la tierra, propender a la educación de la voluntad, a la formación del carácter y al mejoramiento del nivel económico y social del alumno.

Un ejemplo que muestra cómo la juventud rural en el contexto pampeano (provincia de Buenos Aires, Argentina) lleva muchas décadas de existencia son los Clubes juveniles de la sociedad agraria creados en 1930, en el marco de la Federación Agraria de la Argentina, a su vez, tomados de experiencias similares en Estados Unidos.

La atención de la incipiente juventud se va definiendo desde las políticas educativas acompasadas por el desarrollo de las economías regionales y adquiriendo diversas características con crecimiento urbano. Las nuevas ruralidades actuales nos obligan a pensar los territorios es una constante dinámica e interrelación.

Fronteras y límites de los territorios juveniles: habitar/ transitar, resistir/re-existir

La configuración desigual y contrastante de los espacios sociales rurales provoca movimientos, desplazamientos y tránsitos para las y los jóvenes a la búsqueda de trabajo, abastecimiento, educación, diversión, en esta mutua interdependencia entre las ciudades, los pequeños centros rururbanos y los pueblos adquiere dimensiones que impactan en las condiciones y posibilidades de vida de los grupos más jóvenes. Aquí estaremos a la escucha de lo que las y los jóvenes narran respecto de su experiencia en los espacios educativos, el trabajo remunerado y el familiar, sus posibilidades respecto a la diversión/recreación y el horizonte acerca del futuro.

Territorios juveniles rurales

Hablaremos de las y los jóvenes rurales ubicándolos en dos grandes modelos de territorialización de las juventudes para acercarnos a la emergencia de la condición juvenil rural, reconociendo su heterogeneidad y diversidad en los procesos que visibilizaron a las juventudes en los territorios rurales, procesos en los cuales la presencia y forma de la escuela secundaria y de las agroindustrias son altamente condicionante.

Dentro de estos dos modelos coexistentes que hemos denominado: el primero lo denominamos como territorios juveniles rurales (TJR) configurados desde la capacitación agrícola y la asalarización y el segundo modelo lo identificamos como territorios juveniles rurales configurados desde la asistencia y el control social.

Entenderemos a los territorios juveniles rurales como a aquellos espacios/organizaciones/instituciones pertenecientes a zonas rurales (o

vinculados a ellos) que visibilicen/convoquen a grupos de jóvenes de manera exclusiva y que en ellos se expresen prácticas sociales/culturales/políticas que los identifique/reconozca generacionalmente.

Reconocemos que, dentro de estos modelos propuestos, ciertos atributos juveniles se hacen posibles o se obstruyen debido a las situaciones sociales, de género y etnia desiguales. Realizada esta salvedad, hablaremos en este capítulo que particularidades y características adquieren en cada modelo el tiempo libre, la educación y el trabajo para las y los jóvenes que se encuentran arraigados a la experiencia territorial y marcada por una forma particular de regular el tiempo y las oportunidades. Estos modelos nos orientan respecto a pensar la emergencia de la condición juvenil rural en estos territorios, como así también algunos aspectos que la identifica y pone de manifiesto la diversidad y heterogeneidad al interior de las juventudes rurales.

Cabe mencionar que estos modelos propuestos se encuentran atravesados en su interior por la dimensión material de las juventudes, como lo son el género y la condición social, por mencionar algunos. Con esto quiero decir que el tiempo libre no se habilita de igual manera sea chico o chica y tampoco para aquellos cuya situación social le implica intensificar el trabajo familiar, sea remunerado o no. Veremos, como la permisividad respecto del tiempo libre, se revela desigualmente para las chicas y chicos, principalmente en las tareas reproductivas y de cuidado dentro de las familias. Entendemos, como hemos mencionado, a la juventud como una categoría capitalista y moderna en su constitución, que reproduce de manera diversa y desigual estos atributos/signos juveniles en el devenir de las juventudes en los espacios sociales rurales.

Vemos como el estado, a través de las políticas educativas se ha presentado tempranamente en aquellos territorios rurales donde se conjugaban la concentración de población, servicios y actividades productivas dinamizadas desde la misma penetración del capitalismo agrícola local (según economías regionales). Un ejemplo de ello es el surgimiento de la enseñanza agrícola, en la zona pampeana, de la mano del proyecto modernizador agroindustrial. Bachilleratos agrícolas, escuelas granja, escuelas de alternancia, centros educativos para la producción total, etc. centradas en la formación técnica profesional, iniciativas que surgieron a fines del siglo y primera mitad del siglo XX. Espacios sociales rurales, delimitados en este caso por las economías regionales, donde el avance

del capitalismo agrario ha tenido su correlato en la educación. Estas políticas estatales, materializadas en la escuela secundaria posibilitaron la separación de un grupo social, identificados como jóvenes, para su capacitación y formación para su posterior inserción en la producción agrícola. De ahí que la emergencia del fenómeno juvenil en estos espacios sociales rurales ha coincidido con esa configuración subjetiva desde la misma escuela.

De esta manera, identificamos aquellos espacios marcados por el desarrollo agrícola, con presencia de políticas de formación y capacitación a demanda del capital.

Llamaremos a este modelo: territorios juveniles rurales (TJR) configurados desde la capacitación agrícola y la asalarización, a aquellas construidas desde la formación y capacitación como técnicos agrícolas, como venimos desarrollando, identificamos a jóvenes que transitan territorios donde predomina un tiempo regulado desde el ciclo impuesto por el trabajo rural asalariado (agroindustrias: vitivinicultura y fruticultura). Estos territorios juveniles rurales se presentan varias generaciones de jóvenes, lo cual ha hecho visible el fenómeno juvenil. De allí que podamos encontrar espacios de recreación, diversión y cultura, por fuera del escolar, auto convocado por los mismos jóvenes. El consumo cultural de los signos de la juventud se expresa en la existencia de grupos aglutinados por la música. Como así también la existencia de espacios diferenciados generacionalmente, tales como clubes sociales, ligas deportivas, grupos juveniles religiosos, cooperativas agrícolas, pubs y bares, fiestas y actividades recreativas organizadas por grupos de jóvenes.

Como decíamos el desarrollo capitalista concentra y define en su poder centrífugo centros y periferias rurales, en estos territorios se concentra población, servicios y oportunidades diferenciadas para las y los jóvenes.

Hablamos también de otro modelo, el llamado territorios juveniles rurales (TJR) configurados desde la asistencia y el control social, siendo aquellas construidas desde la asistencia y el control social jóvenes en cuyos territorios el tiempo se presenta regulado según el ciclo de la ganadería caprina (economía campesina periférica y de subsistencia). Aquí en las periferias rurales, la escuela secundaria es de reciente aparición (principio del siglo XXI) y generalmente esta desvinculada de la producción local, como podría ser la ganadería caprina. Como tradicionalmente

el sistema educativo las ha atendido como escuelas de frontera, el servicio que allí se viene brindando a las y los jóvenes es deficitario y sujeto a múltiples condicionantes (por ejemplo, el estado de los caminos, disponibilidad de agua potable, asistencia de docentes de manera constante, equipamiento, etc.) Observamos en estos territorios a comunidades originarias cuyos espacios de participación y decisión están ocupados por hombres adultos. La escuela secundaria es el espacio que segrega y concentra las generaciones jóvenes. Si bien el fútbol o la religión están presente, el criterio clasificatorio es entre hombres y mujeres (como es en la práctica de fútbol) sin importar la edad. Fuera del tiempo escolar las y los jóvenes de estos espacios ven dificultadas sus posibilidades de compartir algún otro tipo de propuesta. Identificamos como otros lugares de encuentro entre jóvenes, por ejemplo, las fiestas patronales del pueblo o poblados cercanos que convocan a la reunión de jóvenes siempre con la presencia familiar, situación que se presenta de manera similar cuando se reúnen en los puestos de amigos.

Habitar y transitar el tiempo libre, desigualdades entre controles, permisos y la visibilidad juvenil

Ahora nos interesa hablar de lo que comúnmente llamamos “ocio” o tiempo libre, que en las juventudes rurales cobra una dimensión singular que manifiesta aspectos de la condición juvenil y a su vez revela la imposibilidad de universalizar el comportamiento de las y los jóvenes por el simple hecho de reconocerlos como tales. Insistimos en que los mundos rurales ofrecen desiguales disposiciones para la emergencia y visibilidad de los sujetos juveniles. Pues, así como hablamos en los primeros capítulos de este trabajo, recordamos la existencia de un ciclo vital occidental y capitalista, que supone un timing específico enclavado en las mismas condiciones sociales de producción y reproducción de las sociedades y en este caso se vincula a los ciclos productivos de las comunidades agrícolas/ ganaderas tanto campesinas indígenas como capitalistas.

De allí que la noción de tiempo libre adquiera otra relevancia para los jóvenes de estos territorios rurales y vale la pena pensar cómo se presenta. Llama la atención la mirada productivista y ciudadana del discurso escolar a cerca del tiempo libre de las y los jóvenes en los espacios rura-

les, donde suponen que fuera de la actividad escolar las y los chicos “no hacen nada”. Coincidimos con Margulis que el tiempo libre es un atributo de la vida social, es tiempo social vinculado con el tiempo de trabajo o de estudio a través de ritmos y rituales que les otorgan permisividad y legitimidad. El autor plantea una brecha entre la percepción y vivencia de ese tiempo libre ya sea que las y los jóvenes pertenezcan a sectores populares (desocupación cargada de culpa, frustración y sufrimiento) o los medios y altos (festivo y ligero).

Cuando hablamos de la legitimidad en el uso de este tiempo por parte de las y los jóvenes, emergen dos aspectos importantes a considerar: uno es el control desigual sobre las libertades (sesgada por el género) y otro es existencia de espacios y actividades recreativas específicos para las juventudes. Esta legitimidad la entendemos en la complejidad de la mercantilización de la juventud, pues el acceso o no y de que formas al tiempo libre remite a formas desiguales en la distribución y acceso a los signos juveniles.

Para hablar del tiempo libre con las y los jóvenes, suponía situar a los chicos entrevistados en un momento del día o de la semana en que no trabajaban ni estudiaban. La pregunta muchas veces suponía un esfuerzo de reflexión sobre las actividades diarias, ya sean domésticas, laborales o educativas.

Nos interesa aquí hablar sobre los contrastes y desigualdades, respecto del tiempo libre en los dos modelos de territorios juveniles rurales. Nos ponemos a la escucha de las voces de las y los jóvenes que transitan los TJR configurados desde la asistencia y el control social. Nos situamos aquí en espacios sociales rurales periféricos de las economías regionales, las fronteras, lugares fuera del mapa del lucro y la rentabilidad, también de la presencia estatal.

“(...) teníamos un grupo de fútbol, pero nosotros... O sea, por unos problemas de unas tías de allá, mi mamá no nos mandó más... Así siempre hacíamos muchas cosas, sí a la pelota jugábamos, fuimos hasta el año pasado creo... Y después no fuimos más, ahí sí que se juntaban muchas chicas y chicos también”.

Otra de las jóvenes entrevistadas nos decía acerca de los motivos y espacios donde se encuentran los chicos del pueblo:

“Nos vemos acá en la escuela nada más... Bueno acá una amiga, que es mi mejor amiga digamos, que vive al lado de mi casa. Pero no la veo casi mucho porque está embarazada y se va al centro a hacerse ver... Acá tengo también a un amigo que vive en la casa de mi madrina, ahí si lo veo”.

“E: Y con los amigos ¿cómo hacés para verlos? ¿En qué momento, dónde se juntan?

J: En alguna fiesta de casualidad.

E: En el caso de los fines de semana... ¿No se ven?

J: Y no... Como estamos tan lejos, hasta el año pasado sí, nos juntábamos siempre en Asunción... En la casa de una chica, no todos, pero íbamos una buena parte para verse... Nos juntábamos para vernos, pero ahora ella se fue de la casa, no sé qué hizo, o se quedó embarazada, no sé qué hizo... Y que ahora no sé a dónde”.

En función de los relatos de las jóvenes, a causa de la dispersión de los puestos ganaderos, la escuela es el punto de encuentro de este grupo. En el mismo sentido, otra joven considera que podría encontrarse o conocer a otros chicos y chicas en dos ámbitos diferentes:

“E: ¿Y tus amigos de dónde los has conocido?

B: Y mis amigos siempre los he conocido acá en la escuela y bueno en la cosecha conocí dos nomás... (risas)”

Surge la escasez de espacios donde vincularse con personas que no sean su familia y mucho menos que sean de jóvenes particularmente. Indagando acerca de la posibilidad de espacios de encuentro, esta misma entrevistada nos decía lo siguiente:

“E: Bueno, un poco vos me habías dicho de las fiestas que a vos te gustaban más... Las fiestas más locales, ahí organizan ustedes algo... ¿Con los chicos de la escuela?

B: La primaria... Siempre cuando está la fiesta de San José o en cualquiera de las que y yo conozco... La fiesta de Lagunas y la de San José⁵... Si

5. Las fiestas patronales del secano del departamento de Lavalle de Mendoza coinciden con feriados próximos a los fines de semana, así estas fiestas duran al menos tres días consecutivos. En el caso del distrito de San José, se celebra el 1 de mayo y es la fiesta de San José artesano, con un fuerte componente católico (se celebran allí bautismos, casa-

está la primaria adentro siempre participa la primaria... O cuando le toca así la secundaria es muy raro que organicen algo (...) Pero sino los de 3° ponen bodegones que es la cosa que hacen, los de la escuela, desde el espacio costero, son los bodegones que ponen... (venden comidas, bebidas)".

"B: (...) Porque... cuando uno es hombre es... lo dejan salir... ya a los 15 años lo dejan salir como cuando 'sos hombre'... (...) cuando salís con tus padres tenés que salir con un pantaloncito suelto. Cubriéndote bien para que no te miren...y mirando cabeza baja. (...) He visto a otras chicas que las dejan que salga... (...) Yo puedo salir como quiera, pero eso sí... tomándose... y viendo los tiempos en los que puedo salir y hay veces que no puedo salir... Y no puedo salir... es una cosa así".

"B: Para que a nosotras nos den confianza... supongamos... a nosotras nos dicen: volvé, vas ahora y volvés más tarde o volvés al otro día temprano... Nosotros intentamos hacerlo... supongamos... cuando nos mandan y tenemos que venir desde nuestra casa acá al pueblito para comprar algunas cosas... para hacernos ver en la sala... nos dicen: andá y volvé ligero... intentamos hacerlo todo ligero para volver... para que nos den confianza y poder salir nosotras (...)

E: ¿Si no vuelven ligero qué pasa?

B: No... te dicen: bueno, tardaste tanto... después vas a tener que hacer tanto que no volviste... eh... es algo lógico.

E: ¿Como que hay un castigo o algo así?

B-JS: Claro, un castigo... vos no viniste... y la semana que viene va a ir tu hermana o vas a ir vos... en castigo...".

Otra de las jóvenes entrevistadas nos dice sobre las actividades que sus padres le permiten realizar:

"M: Y siempre ir a la Costa... con mi hermano por ejemplo salimos a algún festival que haiga... alguna fiesta... baile...por ahí sí...van mi hermana y mi mamá...

E: ¿Y esas fiestas y esos bailes dónde los hacen?

M: No, para allá... para la Costa...

E: ¿Y eso te dejan?

M: Sí, mi mamá nos deja... por lo menos".

mientos y comuniones). La escuela dispone de 'bodegones' (puestos de venta de comidas y bebidas) atendidos por los mismos chicos y chicas cuya recaudación es a beneficio de la institución. Cabe mencionar que a las fiestas de los pueblos asisten familias que emigraron a la ciudad, las personas de los puestos y ciudadanos curiosos.

Como podemos observar, la salida a la fiesta o baile supone ir en compañía de la madre o de una hermana/hermano, nuevamente la vigilancia y el control por parte de la generación adulta emergen en el relato de las chicas, lo cual también plasma que los espacios recreativos o de diversión no son exclusivos de una sola generación.

En el caso de otra de las chicas que entrevistamos en el distrito, nos decía lo siguiente acerca de sus actividades:

“Nada... estar en mi casa... cuando me dan tarea de la escuela me pongo a hacerla con mi amiga de al lado. (...) Le ayudo a mi mamá a hacer “peleros” ... tejo al telar... me gusta... me pongo a tejer con ella”.

En este caso, las actividades de tiempo libre están asociadas al estudio o la realización de artesanías, como lo es el tejido de “peleros” (un accesorio para la montura del caballo).

Así nos respondía otra de las jóvenes para referirse a las actividades de tiempo libre:

E: ¿Te queda tiempo libre en tu casa... así como para hacer algo que a vos te guste?

B: Si. Ver la novela... que es a las dos y a las tres que es la... es el momento que yo tengo como tiempo libre... y ahí a la noche, que empieza la otra novela la...

E: Siempre en televisión...

B: Si, o si no de seguro que le prestó atención al noticiero o llámese que tengo que hacer tareas de la escuela o que tengo... supóngase que tengo que hacer otras cosas ahí ya dentro de la casa... porque ya para afuera ya no está como pa'salir... pero si no me pongo a ver el noticiero y si no lo cambiamos al siete para ver el soñando por cantar que son las cosas que más...”.

En este sentido, otro de los chicos entrevistados, nos decía acerca de las actividades que convocan a jóvenes en el pueblo: “Los días domingos se juntan a jugar a la pelota”.

Con respecto a las fiestas locales, otra de las jóvenes hija de puesteros campesinos nos decía:

“M: En las fiesta y peñas que hacen por ahí...”

E: ¿Quién las organiza?

M: El año pasado se organizaron desde la iglesia y era a beneficio de la escuela primaria... lo organizaban los padres de 7° y fue mucha gente... o si no cuando hay un misa o cuando hay alguna recaudación de plata para la capilla... o sino acá cuando se hacen los bailes de San Vicente⁶... acá mi abuelo hace... también o así cuando se hace recaudación para alguna cosa también hacen”.

Como hemos podido observar en este grupo de jóvenes, en su mayoría residentes de puestos (población rural dispersa) manifiestan que las actividades a las que pueden acceder son escasas y generalmente se acotan al pueblo mismo o a lo sumo a distritos cercanos (la conexión con el transporte público es mínima). Tal como adelantamos, las diferencias dentro de una misma generación según el género, respecto de las libertades y recursos para salir, en este caso, son evidentes y muy marcadas. Llama la atención la presencia de la generación adulta en estos espacios, pues las fiestas locales, peñas y bailes de San Vicente, además de ser un evento público y social tendrían también una finalidad solidaria, pero sobretodo incluye a miembros de diferentes generaciones. Lo cual, para el caso de las chicas, compartir estos espacios de diversión con la generación adulta, no hace más que reforzar los mecanismos de control sobre ellas, pues se presentan de manera diferenciada para los varones.

Nos ponemos a la escucha de las voces de las y los jóvenes que transitan los TJR configurados desde la capacitación y la asalarización y su propio relato a cerca de tiempo libre, ocio, recreación.

“E: Y las salidas de los fines de semana, ¿Qué hacen, a dónde van? Se quedan acá, se van a otro lugar...

B: Y por ejemplo nosotros tenemos en qué movernos, o sea que nos vamos, por ejemplo, salimos a bailar... a San Martín o a Mendoza, como nos queda acá... o nos queda 45 km para San Martín y 45 km para Mendoza.

E: O sea que se van, no se quedan...

B: O excepto que nos quedemos en una casa y nos juntamos a comer un asado, a ver una peli... tomar algo...

E: Y se juntan entre todos varones o chicas y chicos...

6. Los llamados Bailes de “San Vicente”, se realizan en los meses de verano en el secano de Lavalle, y tienen por finalidad pedirle al santo que llueva. Muchas familias se juntan en un puesto y le pagan el pedido al santo bailando cuecas durante varios días.

B: No, chicas y chicos...

E: Pero si pueden se van digamos...

B: Sí, pero siempre que hay un poquito más de plata se sale".

Como nos referíamos en párrafos anteriores respecto de los permisos diferenciados dentro de una misma generación dentro de la unidad domestica (UD) otro de los jóvenes entrevistados, hijo de un productor vitivinícola, nos decía lo siguiente:

"P: Y en eso cómo viene la cosa... hay cosas que se pueden discutir... otras que no. (...). Si hay cosas que sí les digo y otras que si las hago y otras que no.... hay cosas que se enteran cuando ya las hice, pero siempre alguno de los dos está sabiendo... este... por ejemplo, yo le digo... mirá papá... yo me voy a ir a Lavalle... y mi mamá me deja ir hasta la Costa... y por ahí me hace el aguante y 'andá me dice'... pero uno de los dos sabe a dónde estoy... (risas)".

Como pudimos observar, este joven hijo de contratista hace referencia a actividades realizadas con un grupo de pares, teniendo como principal alternativa la de salir a bailar a algún boliche de la ciudad. El mismo joven entrevistado nos decía también acerca de qué hacer cuando no se estudia ni trabaja:

"P: Y por ahí... por lo general... cuando llego de la escuela y no hay nada que hacer. Me acuesto un rato a dormir... y no y me levanto y estoy en mi casa... por ahí me voy a la casa de un amigo... por ahí nos juntamos a...

E: ¿Tenés gente cerca donde vos vivís? ¿Tenés vecinos?

P: Si... Eh 2 km... 3km... están todos... así que por ahí... nos juntamos a tomar algo...

E: ¿En alguna casa, en algún lado?

P: Si, en kiosco que hay... nos vamos y nos quedamos ahí... y tomamos algo... pero siempre... en la semana estoy en mi casa... todos los días... menos los martes en la noche que mi papá tiene reunión en la bodega y por ahí aprovecho y me voy a dar una vuelta... pero... por ahí cerca no más... no vengo acá a la Costa, nada".

Otra de las entrevistadas, una joven obrera rural y en este caso una militante de una toma de tierras nos decía acerca de las actividades relacionadas con la diversión juvenil:

“E: ¿Y a dónde te vas a bailar F.?”

F: No, sí, a bailar acá a Lavalle (Villa cabecera del departamento), fuimos al Pelicano... y después a cumpleaños, fiestas... a bailar así al centro me hubiera gustado, pero no, no fui... tampoco me llama tanto la atención ir a bailar (...) pero tampoco lo chicos salen mucho, es rara la vez que se van a bailar, porque también está muy lejos el centro... para ir y volver a la 7 de la mañana en el colectivo... no, no. Entonces decimos, tenemos ganas de bailar, hagamos una joda acá y juntémonos tranquilos... si nos ponemos mal estamos cerca de la casa (risas)”.

Como observamos, en ambos entrevistados, se presenta en común la idea de compartir el tiempo libre con un grupo de pares como espacio diferenciado de la generación adulta. Un marcador importante entre estos dos jóvenes es el económico, pues el hecho mismo de poder salir a bailar en auto a un boliche de la ciudad no resulta accesible para el común de los chicos.

Así nos hablaba otro de los jóvenes entrevistados acerca de que hace cuando dispone de tiempo libre:

“B: Sí, los sábados, los domingos... por ejemplo los sábados por ejemplo es en la noche, 12 y media o una... Entonces ahí hago rotación y me voy con mis otros amigos.

C: Para no perder el tiempo (risas)

B: Claro, y los domingos, por ejemplo, juego en la mañana y hasta la tarde juego al fútbol y luego a mi casa me baño, me cambio y me voy de vuelta a la iglesia... termina la iglesia, cambio y me voy de vuelta con mis amigos”.

Podemos observar que estos modelos territoriales juveniles, en lo que respecta a al tiempo libre disponible las para las y los jóvenes se presenta de manera contrastante, diversa y desigual.

Así, en los TJR configurados desde la capacitación y asalarización, los límites en los espacios y en las prácticas de tiempo libre son más visibles y suponen cierta exclusividad en el encuentro de pares. Poder salir a bailar con amigos a la ciudad supone disponer de permisos de los adultos, dinero y vehículo, claramente esto solo es posible entre jóvenes de familias que cuentan con dichos recursos. También estos territorios disponen de ámbitos que favorecen la realización de ciertas actividades visiblemente juveniles, como ligas deportivas en clubes, grupos espe-

cífcos en iglesias, cooperativas, grupos de jóvenes dentro de partidos políticos, bandas de música (folclore, rock, reggae). Una FM local que se vincula con los grupos de música y difunde la agenda social y juvenil como así también la organización de bailes y fiestas escolares. Se hacen visible en este territorio el consumo de signos juveniles y a su vez el consumo de productos culturales dirigidos por el mercado a las y los jóvenes, que coexisten con una identidad arraigada en lo rural, pero con una mayor variedad de opciones de prácticas y actividades de tiempo libre. La existencia de un consumo diferenciado para jóvenes, durante el tiempo libre, es un marcador de este territorio juvenil rural.

Por otro lado, escuchando las voces de las jóvenes que transitan los territorios juveniles configurados desde la asistencia y el control social, encontramos límites más difusos, generacionalmente hablando, en los espacios destinados al tiempo libre y la recreación. Existe una mayor vigilancia y control, diferenciada y acentuada por el género, respecto de los permisos para encontrarse con amigos fuera de su hogar. Si bien el lugar de encuentro por excelencia con sus pares es la escuela secundaria, eventualmente lo hacen en fiestas sociales y comunitarias. Observamos en la construcción de estos territorios juveniles una fuerte identificación con prácticas ancestrales de sus comunidades, como lo es el tejido al telar o el espacio de encuentro en torno a fiestas patronales o folclóricas.

El tiempo libre, no es percibido como tal, pues al regirse en función de los ciclos de la ganadería y el cuidado de los animales, el tiempo en la casa supone realizar muchas tareas para tal fin. El tiempo de 'no trabajo' con los animales se concede a las generaciones jóvenes por parte de los adultos especialmente en función de la asistencia escolar, donde la familia pierde la colaboración en las faenas ganaderas de al menos un integrante durante varios días. De esta manera el tiempo libre, en estos territorios juveniles, se ve resignificado, pues supone un tiempo no regulado por el encierro del mundo escolar y un regreso y reconexión con las actividades domésticas y ganaderas junto a sus familias. Este tiempo libre supone a las y los jóvenes la libertad de estar en el campo y a su vez las constricciones propias de la vigilancia y control de los adultos.

Habitar y transitar la educación secundaria: desigualdades entre el prestigio, el secuestro y la expulsión

Otro de los bordes de estos territorios juveniles que queremos explorar es el de la escuela secundaria, tema que hemos venido adelantando. De esta manera, nos interesa pensar como la secundaria se presenta como a ser transitada como un espacio exclusivo para las juventudes, quien pone un pie en esa institución es considerado como joven, así la institución educativa lleva décadas realizando un procesamiento social de las edades a partir de la clasificación y segregación. Pero este brazo estatal no se ofrece de igual manera en los espacios sociales rurales, el discurso escolar se ofrece como un aporte a la producción local agrícola, a partir de la formación de técnicos y obreros calificados para las agroindustrias, justo en aquellos centros donde hay concentración de recursos productivos.

Pero en las periferias rurales, en estas fronteras donde el capitalismo agrícola retrasa su llegada y persisten otras formas de organización de la subsistencia y la producción, el estado ha expandido su política educativa a partir de un discurso basado en tres clivajes: la asistencia, el control y el encierro. Las escuelas de alternancia (llamadas albergues) presentes en comunidades rurales, originarias son internados que funcionan como instituciones totales y generan un gran malestar en las y los jóvenes que las atraviesan y sus familias.

La escuela secundaria aterriza con un discurso urbano y moderno que niega y deja puertas afuera la realidad que viven las y los jóvenes, se produce así una disputa simbólica entre la secundaria y las familias y a la vez una paradoja, pues la escuela es una conquista para el pueblo, pero a su vez lo niega. Esto se pone de manifiesto a través de prácticas que refuerzan la subordinación y subalterización de lo urbano por sobre lo rural.

Realizadas estas consideraciones, hablaremos de como circulan las y los jóvenes rurales por los espacios educativos locales, en los TJR configurados desde la capacitación y la asalarización. En estos territorios, pondremos atención a dos grandes grupos de jóvenes que se diferencian a partir de quienes pudieron permanecer en la escuela agrícola (prestigio/orgullo) y aquellos que resolvieron la terminalidad educativa a

través de otras alternativas educativas (fracaso/culpa). Veremos aquí, al interior de estos territorios, como las desigualdades sociales, generacionales y de género se combinan configurando una triple línea de exclusión educativa: por ser joven, por ser pobre (trabajadora) y por ser mujer (mano de obra de relevo dentro de la familia asalariada).

Adelantamos que en estos territorios cuentan con varias décadas de presencia de la escuela secundaria y existen más de una y servicio de transporte público en caso de poder asistir a estudiar a otras localidades.

Nos ponemos a la escucha de las y los jóvenes que transitaron la escuela secundaria con atravesando grandes dificultades. Traemos aquí el relato que corresponde a una joven, hija de una empleada doméstica (trabajadora doméstica sin remuneración), que alterna con el cuidado de niños y padre empleado de una bodega local:

E: Bueno y ¿cómo ha sido el recorrido de ustedes, ahora están en el CENS⁷ y antes que han hecho? ¿A qué escuela fueron?

Y: Y antes fui a la escuela secundaria de acá... Que es la escuela Alberdi... El problema que tenía yo es que no me dejan rendir materias y no me quedó otra opción porque no había bancos y me tuve que ir al CENS.

E: O sea que debías más materias de las que podías tener...

Y: Nooo en realidad tenía materias que sacar y como no había banco... No pude rendir para poder seguir y me tuve que cambiar al cens para poder terminar...

E: ¿Y eso en qué año te pasó?

Y: Y en... 8°...".

Otra de las jóvenes entrevistadas, hija de obreros, su padre empleado de una agroindustria local (Cartellone) y su madre obrera rural a destajo, nos habla con respecto a los recorridos educativos realizados:

E: Ajá... ¿Y en el caso tuyo E.?

F: Y en el caso mío... Iba al Instituto... Hice 8° en el Instituto y 9° lo repetí...

E: En el Instituto ¿qué es?

7. Significa Centros Educativos de Nivel Secundario, son la principal institución de educación secundaria para adultos, su cursado dura tres años y en general se dispone de horarios de cursado que se adaptan al tiempo laboral. Debido a la alta tasa de abandono del secundario, estos Centros se conforman mayormente de una población joven.

F: Nuestra Señora del Rosario... Allá en la Villa... eeeh, entonces ahí van muchos chicos por decirlo y hay queeee si te llevás materias y te llevás bastante ya para repetir ehheh tenés que esperar si hay banco o no... O sea es que van bastante y le dan el lugar a los chicos que pasan a 9° para ver si hay chicos repetidores y entonces bueno... Como que se me hacía ya medio pesado ya... Y me llevaba... Y no fui a rendir porque me llevaba mal con los profesores... Y entonces bueno... Me decidí de venir acá al CENS, también por cuestiones de que se me hacía más fácil por... porque mi papá y mi mamá trabajan toda la mañana, entonces para que alguien se quedara con mi hermano durante digamos el día... para hacer las cosas de mi casa... y tenerles todo listo y a la tarde si ellos llegaban les tenía todo listo... Por eso el CENS me convenía a mí... por eso y nooo.... y...

E: O sea, te organizabas mejor, con ese horario.

F: Sí, me organizaba mejor... porque era conveniente para mí... porque me daba tiempo y podía hacer cosas en mi casa".

Podemos ver cómo las mismas chicas se autorresponsabilizan por no poder seguir estudiando en la escuela Alberdi y, por otro lado, la alternativa de cursado nocturno del CENS es funcional a la división sexual del trabajo al interior de las unidades domésticas, como mano de obra de relevo en las tareas de reproducción social. Aquí la asalarización de los adultos y de hermanos mayores o varones se intensifica en la época de cosecha, por eso las jóvenes no salen a cosechar, pero sostienen las tareas domésticas y de cuidado relevando en este caso a las madres en esa actividad.

Otra de las jóvenes, hija de obreros rurales que asistía al CENS en ese momento nos explicó:

"C: Yo también iba a la Alberdi... Y bueno empecé...

E: ¿Se conocían de antes ustedes?

C: Siii... y después en 9° repetí porque me llevé muchas materias, entonces me cambié al CENS, porque también me convenía... Porque mis papás cosechaban y no tenía tiempos entonces me tenía que quedar yo en la casa y bueno me anoté ahí porque tenía que terminar el secundario para seguir estudiando".

Aquí el impacto negativo en el rendimiento académico a causa de asumir la responsabilidad de las tareas domésticas por la estudiante se refleja en la cantidad de materias que va desaprobando y se materia-

liza con la deserción del sistema debido a la repitencia. Nuevamente, la alternativa de la educación de adultos ratifica el rol de trabajadora sin salario de la estudiante y nos remite a la división sexual del trabajo, seguramente incrementado en las temporadas de cosechas donde los adultos salen a cosechar y ella los reemplaza en las labores domésticas, no pudiendo cumplir con las escolares. Si bien el trabajo que realiza, en este caso no es de tipo rural, tampoco es remunerado, pero se organiza en torno del trabajo estacional agrícola (la cosecha de la uva, melón, sandía, etc.).

Consideramos un aspecto importante el de las familias de las y los jóvenes, pues entendemos que está en el sistema capitalista es el ámbito de la producción y reproducción de la fuerza de trabajo. El trabajo usado para la reproducción de este “bien”, mayoritariamente femenino, no está remunerado y no puede ser comercializado por los productores.

Otra de las entrevistadas, una joven devenida en obrera rural de la organización OTRAL⁸, quien nos contaba que migró desde un distrito urbano (Las Heras) al de Costa de Araujo (Lavalle) y cómo ese cambio impactó en su trayectoria educativa:

E: Bueno, y después ¿cómo hiciste con el secundario? ¿Te quedaste ahí o te fuiste a otro lugar?

J: No en el secundario... Me fui a la escuela Alberdi... Hice dos años hasta 9°...Después, cuando pasé a primero no fui, porque éramos con mis hermanas casi las dos iguales, porque la P. cuando llegó acá ella tendría que haber entrado a octavo, pero como era mitad de año no eran las mismas cosas entonces si entraba... Todos mis hermanos repitieron...Yo fui la única que pasé...Repitieron, eh...

E: O sea que ese cambio los afectó...

J: Todos repitieron y mi hermana ella tampoco quiso entrar a octavo y quiso repetir (...) Entonces la empezamos muy juntas... y... ya éramos dos en la secundaria y dos en la primaria y mi papá como el trabajo no era fijo, no, no tenía plata, entonces cuando yo pasé a primero, nooo. Abandoné... No fui, entonces ese año hice unos cursos de arte y pintura acá en la Juan Manso, acá en la Costa, hice dos años y después de

8. Organización de Trabajadores Rurales de Lavalle, quienes realizan un fuerte trabajo territorial en Costa de Araujo por medio de la organización de trabajadores y la toma de tierra abandonadas para la construcción de viviendas y la producción.

esos años ya cumplí los 17 y entré al CENS... Y terminé el CENS... En el CENS terminé la secundaria... Los últimos años que me quedaban”.

Aquí el desempleo del padre de la entrevistada impacta de manera directa en la deserción escolar de las hijas, sin embargo, la joven asume como una decisión individual abandonar la escuela secundaria. Tras la salida de la escuela técnica, emerge nuevamente la educación de jóvenes y adultos como la alternativa para finalizar los estudios. Aquí nos remitimos a las profundas diferencias entre ambos territorios, respecto de acceso de las y los jóvenes a las políticas educativas, básicamente que, en un distrito, como es el caso de Costa de Araujo, los chicos pueden elegir dónde asistir aún luego de situaciones de fracaso o abandono, mientras que en San José observamos que la escuela secundaria albergue del pueblo es la única alternativa y de reciente presencia, además.

Aquí se presentan algunos hallazgos interesantes a los fines de este estudio, pues se destaca la valoración positiva de la educación técnica en el caso de los jóvenes de la escuela, pues los entrevistados rescatan que la formación los predispone para una mejor inserción laboral. Como así también, las chicas y chicos del CENS destacan cómo la flexibilidad horaria sumada a una propuesta de estudio personalizado en un marco de contención afectiva es más propicia para el logro educativo. Por otra parte, si bien los estudiantes de la escuela albergue, recuperan algunos aspectos positivos de la educación, queda plasmado el peso de la obligatoriedad del paso por la escuela sin mayor vinculación con el futuro del egresado.

A continuación, desarrollaremos algunos aspectos comenzando por las y los jóvenes entrevistados de Costa de Araujo, estudiantes de la escuela Alberdi quienes nos decían lo siguiente respecto de la escuela técnica agrícola:

E: ¿Y vos elegiste?

B: Bienes y Servicios.

E: ¿Y eso a qué rama más se dedican?

B: Se dedican más a la enología y a la fruticultura... Que son dos ramas que van ahí...

E: ¿Y eso por qué lo elegiste?

B: Porque siempre me gustó y aparte me gusta lo que se aprende... Por ejemplo, en humanidades como que es una carrera más fácil de llevar,

va todo para lo humanístico en realidad y como que siempre me interesó más lo agrario y todas esas cosas... Así que por eso elegí esta modalidad.

E: ¿Y con qué título vas a salir ahora? Cuando te recibas.

B: Técnico enólogo, pero no tengo la autorización de firmar en bodegas. Es como si fuera un inferior.

E: ¿Un asistente?...

B: Claro, un asistente del enólogo.

E: ¿Y elegiste la carrera por ese motivo?

B: Sí, aparte porque me quedaba más a mano... Después las otras escuelas están en Gustavo André y en Lavalle, pero de Lavalle casi ninguno tiene esa modalidad. El de Gustavo André también tiene la misma modalidad, pero me queda más a contramano".

Entendemos que las inserciones laborales de las y los jóvenes tras concluir el secundario, según numerosos estudios han señalado que el paso por la escuela secundaria y la posterior inserción laboral ha adquirido creciente complejidad, dejando de articular un camino común que permite delinear proyectos a largo plazo. En efecto, la mayor heterogeneidad en los tránsitos por la condición juvenil en conjunción con las tendencias hacia la reproducción de las diferencias de origen socioeconómico y las amplias dificultades de los jóvenes en el mercado laboral, significaron la conformación de una estructura de oportunidades ampliamente desigual entre aquellos que, formalmente, obtuvieron un certificado de valor análogo" (Otero y Miranda, 2005:3).

Siguiendo con las voces de las y los jóvenes, este estudiante, además de fundamentar la elección de la modalidad con relación a la elección de su futura carrera universitaria, manifiesta un aspecto que valora la educación recibida en ese establecimiento:

"B: (...) me enseñaron a podar acá, pero yo ya sabía de antes, tenía la práctica, la tenía y lo que acá me afirmaron fue la teoría y cómo va todo relacionado, van un montón de cosas, por ejemplo, también... A manejar el tractor, cosas así... Ya son cosas que quedan para toda la vida eso... Y si un montón de cosas..."

E: ¿Y vos decís que las aprendiste acá o cuando estabas trabajando con tu papá?

B: Y por ejemplo... Emmm... Como quien dice yo lo que aprendí 'a lo rústico', pero después, acá te enseñan la teoría, es como para mejorar lo

que ya sabés... Porque, por ejemplo: uno se dedica a manejar el tractor, pero acá te enseñan a mantener un service por ejemplo para que no se te rompa un tractor y cosas así, te enseñan un montón y son cosas buenas esas... Y las podés mejorar”.

Aquí la escuela técnica es valorada positivamente por este joven, pues recupera los saberes previos de las y los chicos, trabajadores rurales y suma herramientas teóricas que potencialmente se podrán traducir en una mejora de las tareas rurales enseñadas en el seno familiar. Con respecto a los contenidos de la educación rural Elisa Cragnolino establece: “Frente a normas escolares que generalmente no consideran la realidad rural, a textos escolares pensados para niños urbanos y que por lo tanto no atienden a la cotidianeidad y la experiencia de los niños que viven en zonas rurales y un bagaje de instrumentos metodológicos que tradicionalmente los lleva al uso de métodos y técnicas que descansan en la repetición y la memorización, el desafío que supone el trabajo del maestro refuerza la necesidad de propiciar, desde los Institutos de Formación Docentes y desde los organismos oficiales responsables de la capacitación en servicio de los maestros rurales, el desarrollo, de habilidades y conocimientos que les permitan enfrentar creativa y críticamente las particularidades de los alumnos y su entorno rural” (Cragnolino, 2000:3).

Otro estudiante entrevistado, hijo de productores vitivinícolas, nos daba sus motivos por los cuales valoraba la educación de la escuela técnica, con miras a la elección de una carrera universitaria:

“(...) P: A mí las materias sociales no me gustan, a mí me gustan más las, la química, la física, la matemática, fue por eso que la elegí.

E: ¿Y la decisión de hacer el cuarto?

P: Y la decisión de hacer el cuarto como para, por consejo de los profesores... Y porque... Estee, quería esperar un año más y salir más seguro, digamos, ver si era en realidad mi orientación en enología porque en cuarto es en dónde más está... Y digo a ver si voy a seguir orientado en lo mismo me conviene seguirlo porque si salía y me iba mal, este yo digo mejor, yo me voy preparando desde ahora y ya después voy a seguir más seguro.

E: ¿Y has podido hacer ese proceso que vos esperabas? Como que vos pudiste madurar una decisión.

P: Sí...

E: Bueno, entonces esto ha sido fructífero... Tu año, y bueno, por ahí tu familia te acompañó en esa decisión...

P: Sí...

E: ¿Qué cosas por ahí ellos pensaron que era importante que siguieras el cuarto?

P: Sí, me, porque yo les expliqué como era y yo les dije que yo quiero este año... Porque si entro a la facultad y cumplís 18 años... ¿Qué vas a hacer? Vas a empezar a salir, entonces: dejemos este año para bajar un poco el de salir tanto y ya después el año que viene ya empezás... Porque eso sí me iba a jugar en contra".

En ambos casos se valora de manera positiva la educación de la escuela técnica agrícola y forma parte de una elección, ya sea como aporte teórico a los saberes aprendidos por medio de sus padres en las tareas rurales o como un espacio propicio para el logro de una mejor formación y contención social ofrecido por la escuela.

El grupo de jóvenes que asiste al CENS, nos dará su valoración de esta modalidad educativa. Con respecto a esto una entrevistada obrera rural y militante de la organización OTRAL nos decía:

"E1: (...) yo trabajaba más cuando yo iba a la finca a podar o a atar, o si no a cosechar... A cosechar tomate, todo eso, entonces con eso me pagaba las cartillas y si no mi viejo me ayudaba, cuando sabía que no había trabajo me ayudaba... Porque sabía que no podía trabajar, si no había trabajo (...) Llegabas y ni ganas de escuchar al profesor porque te dolía todo el cuerpo, ajá y te sentabas. (...) Entonces yo estaba así... apenas ahí...tratando de llegar, pero bueno, así terminamos... Con el CENS, también fue diferente, porque cuando entramos éramos una mezcla de chicos grandes y chicos jóvenes, de mayores y chicos jóvenes... Entonces también me sentía rara porque por ahí era mejor, porque vos veías a la gente grande que era más cumplidora, se comprometía más haciendo las tareas, entonces vos veías chicos más jóvenes que te tocaban trabajar con vos que seguían y que eran más responsables, entonces a vos también te tocaba ser un poquito más responsable... Si estabas con ellos no ibas a ser la única que no iba a hacer nada, porque la nota no iba a ser la misma, entonces para mí eso fue lo más lindo, después en segundo tuvimos todo igual así que...

E2: ¿Y lo terminaste?

E1: Y lo terminé, ahora lo único que me queda es matemática... Es la única que me queda de sacar de segundo".

Aquí en el ámbito de la educación para jóvenes y adultos se pone de manifiesto las tensiones de ser obrera y estudiante, “trabajar para pagarse las cartillas” e ir a cursar luego de una jornada laboral extenuante que “te hace doler todo el cuerpo”, dice de este espacio educativo tras la expulsión del secundario técnico agrícola. El encuentro con estudiantes pertenecientes a otra generación, “gente grande, gente cumplidora”, se acerca a un modelo de adultos (trabajadores) que en el ámbito de un secundario común no se encontraría, contribuye positivamente en la expectativa de lograr trabajar y estudiar. Así en un ámbito educativo con adultos, el rol de trabajador es permitido y valorado por los docentes, una gran diferencia con la escuela secundaria donde no se da lugar a los jóvenes que son obreros y estudiantes (como si el rol de trabajador tuviese que coincidir con la “etapa” de la adultez)

Luego de escuchar estos relatos, nos ponemos a la escucha de las y los jóvenes que transitan los territorios juveniles rurales configurados desde la asistencia y el control social. Tomaremos como referencia el esquema que usamos anteriormente respecto de quienes tuvieron dificultades para permanecer en el sistema de quienes no.

Volviendo a las trayectorias educativas sin interrupciones, encontramos los siguientes relatos. Una joven campesina-puestera nos decía:

E: Bueno, ¿y cómo te fue en el secundario, en la primaria, ¿cómo pasaste todos estos años de escuela?

M: Bien, en la primaria fui abanderada nacional y en la secundaria fui escolta provincial y pasé a escolta nacional, por ejemplo, el año pasado en una investigación en historia, creo que fue, ganamos con una compañera un viaje a Bs. As. Nos fuimos en avión, nos fue re lindo (...) hacían presentaciones allá en Bs. As. Así que nosotras fuimos las únicas de La valle... Digo de Mendoza...

E: ¿Y no tuviste años que tuvieras que repetir o que dejar, por dificultades?

M: No, ningún año... Siempre me fue bien...

Otra joven campesina-puestera explica: “Siempre vine a la escuela de San José. Al principio no me gustaba... Y todavía no me gusta, pero lo tengo que hacer... (risas) ha sido una experiencia linda, con otros chicos”.

En el segundo grupo, donde encontramos chicos con trayectorias educativas interrumpidas, hallamos los siguientes relatos de jóvenes provenientes de familias que combinan la actividad ganadera con tra-

bajo asalariado o el comercio. Otro joven hijo de campesinos-puesteros refería:

“En la primaria repetí un año, cuarto año... Y acá en la secundaria el anteaño pasado, primero, tenía pasar a primero y no pasé. Aparte ya me había cansado tantos años... Soy muy fácil de cansar...(risas) Así que le dije a mi papá que no quería ir este año, que arrancaba el año que viene, bueno me dijo... Pero tenía que ayudar en la casa... Bueno, y ese año, ayudaba a mi papá con los animales, y fui a pasear un poco a la casa de mi abuela en Gustavo André y teníamos una moto y llevaba a mi hermano todos los días a la escuela”

Coincidimos en la crítica que Elisa Cragnolino realiza acerca de la educación rural, en su caso situada en la provincia de Córdoba, pero que nos sirve para analizar algunos aspectos de este estudio. La mencionada investigadora dice: “Si pensamos en la constitución del sistema de educación argentino y cómo se fueron definiendo las políticas educativas, pensaron en una escuela con el modelo de la ciudad, con el modelo urbano. Ese desfase entre la realidad rural del pueblo y la propuesta educativa de la escuela supone debatir el sentido mismo de esa institución en ese lugar”. En ese sentido coincidimos en la importancia de que exista la escuela, pero... ¿Hacia dónde? ¿Para qué? Y yo creo que la escuela tiene que preparar a los chicos para que se queden en el campo o para que se vayan a la ciudad o para lo que elijan. Pero tiene que prepararlos para eso. Muchos de los chicos rurales van a ir efectivamente a vivir a la ciudad, entonces no pueden estar en desventaja con relación a los chicos urbanos.

Siguiendo estas ideas, otra joven entrevistada, quien trabajaba eventualmente en tareas remuneradas de cuidado de personas (ancianos y niños), nos decía al respecto: “Quise dejar, pero como nosotros estamos con el juez, nos obligaron”. Nos queda claro que aquí la escuela secundaria no es una elección para este grupo de jóvenes, sino una obligación. Más aún si recordamos que es la única institución en el pueblo y con una sola modalidad: turismo.

En este territorio los relatos de los jóvenes reflejan claramente haber permanecido o regresado a la escuela por el hecho de estar obligados a hacerlo, ya sea por sus padres o por la justicia. Emerge así la falta de motivación, cansancio o valoración negativa con respecto a la escuela

secundaria, tanto en aquellos que repitieron como los que no lo hicieron. A diferencia de Costa de Araujo, los chicos que permanecieron o salieron y luego regresaron al sistema lo hicieron siempre en el marco de la escuela albergue sin otra alternativa local para continuar estudiando. A continuación, analizaremos en ambos distritos los motivos que manifestaron los jóvenes entrevistados con respecto al abandono o permanencia en el sistema educativo.

En este sentido, entendemos que los procesos de escolarización de los niños se relacionan con la existencia, calidad de la oferta educativa de las zonas rurales y su accesibilidad. Y estamos hablando no sólo de accesibilidad geográfica, sino también accesibilidad social. En este caso, el ingreso y permanencia de los niños en el sistema escolar está condicionado por el valor asignado a la educación por parte de la familia, el grado hasta el cual ésta necesita de la fuerza de trabajo infantil y las oportunidades de trabajo existentes en el medio.⁹ Se vincula entonces no solo con las características de la oferta educativa sino también con la posición de clase de la familia rural y con las estrategias de reproducción social que se van configurando en ese grupo familiar como unidad.

Otra joven, nos decía respecto a sus razones de permanecer en el sistema ya que había intentado abandonar el año anterior: “No me gustaba, y no sé por qué, me quería ir a vivir a San Juan. Ahí tenía casa y había conseguido trabajo como empleada doméstica, pero me obligaron a venir. Ahora me está yendo mejor en la escuela”.

Nuevamente emerge el sentido externo de la obligación de estudiar en la escuela albergue, pues esta joven no manifiesta estar eligiendo permanecer en la escuela.

Una joven campesina-indígena, explicaba cuán conflictivo le había resultado permanecer en la escuela albergue y los motivos:

9. Diferentes autores reconocen la existencia de variadas modalidades de trabajo infantil en la zona rural: A. Mc Ewen por ejemplo distingue las “actividades centrales”, que forman parte principal de la rutina diaria del niño y representan una contribución significativa para el ingreso familiar, de las “actividades auxiliares”, tareas más esporádicas que se combinan con la asistencia a clases y otras actividades del hogar. Por su parte, autores como Roles y Estanding, atendiendo a las funciones sociales y económicas de los niños, distinguen cinco modalidades de trabajo, a saber: labores domésticas, el trabajo no doméstico no remunerado en efectivo, el trabajo obligatorio, el empleo asalariado y las actividades económicas marginales.

E: (...) ¿Y cómo te va acá en la escuela?

B: Hasta ahora me va bien, el año pasado también me fue bien. Pero los años anteriores la andaba remando porque no me adaptaba a la escuela...

E: ¿Cómo fue eso? ¿Vos dónde hiciste la primaria?

B: Yo la hice acá también, pero supongamos, son diferentes modelos. La escuela, supongamos la primaria es de las ocho hasta las tres...

E: ¿Menos horas?

B: Ajá... Hasta las tres y acá es desde las 7 y veinte hasta la una, y se levanta hasta las cuatro hasta las nueve de la noche tiene clases. En cambio, en la primaria es desde las ocho hasta las tres y siesta hasta las seis, tomabas la media tarde y tenía toda la tarde libre... era puro juego... Y en cambio acá es diferente... Cuesta un poco adaptarse, es algo muy diferente... Por ese motivo uno le cuesta adaptarse".

El contraste entre la vida en el puesto y la rutina escolar es muy profundo, dice no solo de las diferencias entre los tiempos, espacios, formas de relacionarse, costumbres, códigos, sino que además se vive como ajeno a la vida familiar y en algún punto hasta peligroso. Mientras cocinaba junto a un grupo de chicas y una celadora, me decía con preocupación: "Acá todo se sabe al instante, los chicos con el celular les avisan a los padres si tuvieron problemas con alguien en la escuela" (Notas de campo). Por otra parte, abundan relatos de egresados donde cuentan las dificultades con el trato por parte de celadores que los cuidan en la noche, mientras duermen en la escuela.

Cuando estaba realizando el trabajo de campo en la escuela secundaria albergue pude compartir las denominadas "albergadas", que es el tiempo de cursado concentrado en la institución (siete días corridos). Pude realizar algunas entrevistas en los mismos cursos que estaban desocupados, siendo estos de estructuras de tipo containers o módulos ubicados fuera del edificio escolar. Así pude contactarme con las rutinas de las y los chicos durante ese periodo y recuerdo lo siguiente:

"Toca el timbre del recreo, de a poco van saliendo de los cursos las y los chicos, algunos se apuran y se acercan a un equipo de música y ponen temas de reggeaton, otros se apresuran a salir a la cancha descubierta que funciona como patio y conecta con otras aulas, allí están los años más avanzados. Salgo a caminar por fuera de la escuela y desde allí puedo ver que mientras algunos varones juegan al fútbol en un sector de la cancha, las chicas caminan alrededor de la misma en grupos de amigas.

En el movimiento se forma una elipse, siempre en el mismo sentido... Como un juego, un juego que marca los límites de un encierro al que las y los chicos no están habituados a vivir" (Notas de campo, Rosales).

La voz de los adultos tiene un peso importante al momento de definir la permanencia, en este caso, en la escuela secundaria. De allí que tomemos el aporte de Elisa Cragnolino, quien se ha ocupado de investigar la educación rural:

"La escuela y los procesos implícitos a ella ocupan lugares diferentes dentro de los mecanismos de reproducción social, en función de los recursos, objetivos y necesidades objetivas y subjetivas derivadas de esa posición social. Así mientras algunos padres apuestan al paso por la escuela como vía a la migración y al acceso a ocupaciones no agrícolas, otros reclaman la adquisición de los rudimentos básicos de la escritura, la lectura y el cálculo como conocimiento instrumental o vía de integración social. Otros también envían a sus hijos a la escuela en tanto ésta los provee de los recursos básicos para la subsistencia cotidiana, como por ejemplo la alimentación. La escuela, además del lugar de adquisición de conocimientos y hábitos, es el lugar en el que los niños usan su tiempo libre, reciben alimentos y cuidados" (Cragnolino, 2000:2).

Este emergente de la dificultad para "adaptarse a la escuela albergue", en este caso de las y los chicos de este territorio, pone de manifiesto la brecha existente entre la socialización primaria recibida en la unidad doméstica, donde el trabajo, especialmente el manual tiene un valor central y ocupa varias horas de la jornada familiar. Mientras que la escuela, se presenta como un ámbito ajeno a la vida de las y los jóvenes que además los socializa sin contemplar el trabajo rural dedicando el tiempo escolar al trabajo intelectual. La disociación entre el mundo escolar y el familiar es abismal.

Con respecto a esta categoría, recuperamos el relato de otra joven campesina-indígena:

"M: No, nunca quise dejar de estudiar, en realidad cuando iba a empezar segundo, claro, cuando abandonó mi hermana... Mi mamá no nos quería mandar ese año, pero la peleamos y la peleamos hasta que fuimos...Y fue un modo...

E: Ustedes se pusieron firmes...

M: Claro y ahí sí... Mi mamá no quería porque, no me acuerdo, porque ella se quedaba sola acá... Y nosotros le dijimos que pagara (a un obreiro) y empezó a pagar. (...) Entré a la secundaria ahí sí no quería ir... Ese año murió mi papá y no me dieron ganas de ir, porque en esas primeras albergadas me preguntaban sobre mi papá y ahí sí que no quería ir... Por ahí quise abandonar, pero mi mamá no quiso... Si mi hermana también más grande no quería tampoco, así que seguí...”

Para cerrar este punto, vemos cómo se conjugan de manera diferente las razones para abandonar la escuela. Así en el caso de San José los factores afectivos y familiares juegan un rol muy importante en el sostenimiento de esa decisión, poder asistir en compañía de un hermano y no quedarse solo en escuela o las dificultades en la adaptación, el ritmo de la escuela albergue secundaria, son algunos de los emergentes. Como así también surge la tensión entre padres y jóvenes, en la decisión de poder permanecer y no disponer de esos jóvenes como mano de obra de refuerzo dentro de la unidad doméstica.

Tras el reconocimiento de las Comunidades originarias (en este caso Huarpe) y con el inicio reciente de la educación secundaria, se destinaron algunas horas de tutoría intercultural como complemento de las actividades escolares propiamente dichas, a cargo de referentes de la comunidad. En este sentido, una de las jóvenes huarpe entrevistada, campesina nos decía respecto de las tutorías interculturales que se desarrollaban en la escuela albergue con el fin de preservar la transmisión cultural, de las artesanías huarpes en este caso:

“M: (...) Desde que íbamos a primero, teníamos tutoría y teníamos que enseñar, y venía gente a la escuela y teníamos que enseñar, desde que vamos a la primaria siempre teníamos talleres. Talleres de lana, de cuero, a tejer con agujas, no me acuerdo... Y ahí aprendí un poco, me había olvidado y volví a repasar con mi abuela...”

E: Que te diera unos consejos. (risas)

M: Sí, para seguir... Entonces ahí volví, ahora sí estoy casi aprendiendo.

E: ¿Y te gusta?

M: Sí...

E: ¿Vas a dedicarte a seguir tejiendo?

M: Sí... A veces, como este año no voy a estudiar”.

Esta iniciativa, que se enmarcó en proyectos del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) puede interpretarse como un gesto de incorporar los saberes de las y los estudiantes y promover una puesta en valor de la cultura huarpe, pero sigue siendo fuera del ámbito de la escuela secundaria, pues está a cargo de tutores interculturales, como bien señala la entrevistada.

Otra de las jóvenes entrevistadas nos decía respecto de los años vividos en la escuela albergue:

B: Hum... No me iba bien y extrañaba mucho eso...

E: ¿Ese ritmo distinto?

B: Ajá... Ese ritmo porque era, había más tiempo de recreo que cuando eras chico le gusta el juego nomás... En cambio, cuando entrás en la secundaria eran recreos cortos, muchas horas en la clase que te cansás de estar sentado, de escuchar tanto... Que te dictan... Es un cambio muy grande en la... secundaria (...). Ese es otro cambio fuerte (...) En cambio acá no... Tenía que estar nueve días albergada sin ver a mi familia y era un cambio muy grande, extrañaba mucho a mi mamá que era...

E: Con ocho años...

B: Claro... Extrañé mucho, pero claro cuando ya estuvo acá el V. (su hermano mayor) fue diferente porque era como nuestro padre el V. para nosotros, acá en la escuela siendo así nos cuidaba muchísimo... Nos peinaba, nos hacía mimos, de todo para que nosotros no extrañáramos la casa. Aunque se extraña la familia tantos días lejos se extraña... Se extraña mucho.

E: ¿Y ahí como lo sobrellevaste? ¿Cómo hiciste eso, te podían venir a ver?

B: Y un poco, sí antes cuando vinimos acá el primer año a esta escuela de venir a vernos podían porque teníamos el auto, ahora... Ya tanto no por el motivo de que no tenemos auto... Y está ya difícil ya venir que por los animales y mis hermanitos que no pueden dejarlos solos...

E: ¡Qué difícil! Ahhh...

B: La verdad...

E: ¿Sabían tus papás que vos extrañabas, que estabas mal o no les podías decir?

B: Sí les podía decir, pero para no incomodarlos, que digan, uh pobrecitos... (...)"

La misma joven entrevistada, campesina-indígena, hacía referencia a las relaciones dentro de la misma escuela albergue y las dificultades

que se le presentaban al estar alejada de su familia por varios días. Además, el desencuentro con la cultura escolar es marcado, puede observarse el rechazo a la rutina y las reglas del cursado mismo que, asociado a la imposibilidad de ver a su familia, nos da la pauta de estar hablando de un contexto de encierro, como de una institución total en términos de Erving Goffman (2007). Cabe mencionar que las escuelas de tipo internado, como en este caso, según el mencionado autor son una “institución total”, es decir, “un ordenamiento social básico en la sociedad moderna es que el individuo tiende a dormir, jugar y trabajar en distintos lugares, con diferentes participantes, bajo autoridades diferentes y sin un plan racional amplio. La característica central de las instituciones totales puede describirse como una ruptura de las barreras que separan de ordinario estos tres ámbitos de la vida. Primero, todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad única. Segundo, cada etapa de la actividad diaria del miembro se lleva a cabo en la compañía inmediata de un gran número de otros, a quienes se da el mismo trato y de quienes se requiere que hagan juntos las mismas cosas. Tercero, todas las etapas de las actividades diarias están estrictamente programadas, de modo que una actividad conduce en un momento prefijado a la siguiente, y toda la secuencia de actividades se impone desde arriba, mediante un sistema de normas formales explícitas, y un cuerpo de funcionarios. Finalmente, las diversas actividades obligatorias se integran en un solo plan racional, deliberadamente concebido para el logro de los objetivos propios de la institución” (Goffman, 2007:20).

La joven entrevistada continúa diciendo acerca de su experiencia en la escuela albergue:

“B: Yo en la primaria era como la hija mayor de todos de todos los maestros... Me querían muy mucho porque cuidaba mucho a los niños muy chiquitos... Yo soy la más querida de todos, yo iba a la primaria... Bueno algunos ya están acá en 7° que fueron mis mañosos que están en 8° ahora... Y ahora los que están en 7° que yo los dejé de ver chiquititos... Ya están grandotes y ahora los otros chiquititos todos le hablan: vos sabés que venía acá una chica en la escuela... Que era rebuena, era como nuestra madre les decían... Porque yo los cuidaba muy mucho a los niños... Los hacían llorar y ya iba yo a defenderlos... Por eso muy mucho en el grado no me llevaba, porque decían uy esta se junta con los chicos

chiquitos... Y no se junta con nosotros... Y supongamos... A mí me tocaba a una de mis hermanas y yo iba y les agarraba de las mechas”.

De esta manera, el concepto de institución que mencionamos contribuye a analizar el contexto educativo de estos jóvenes de la comunidad de San José y las barreras culturales, sociales y territoriales que existen entre la escuela secundaria y la comunidad. Esto contribuye a la representación de este espacio, por parte de las y los jóvenes como amenazante, obligatorio, poco productivo, no elegido y ajeno.

Otro de los jóvenes entrevistados, nos decía respecto de la escuela albergue a la que asisten:

“Al principio no nos albergábamos porque extrañábamos... Volvíamos a la casa, cuando se iba mi papá me quedaba llorando... Los últimos años de la primaria me quedaba albergado, y en los inviernos me quedaba albergado, porque se pasa mucho frío (...). Siempre vine a la escuela de San José, al principio no me gustaba... Y todavía no me gusta, pero lo tengo que hacer (risas). Ha sido una experiencia linda, con otros chicos. Lo que no me gusta mucho es que tenemos muchas horas de clase durante el día. Tenemos diez horas, eso es lo que me cansa... Si fuera en la mañana no... Como era en la primaria, eso se me hace difícil”.

Nuevamente emerge en este relato el rechazo a la rutina escolar y dificultad que les supone alejarse de la familia para poder escolarizarse y la obligación de asistir a la escuela cuando no lo están pudiendo elegir. Las diez horas diarias de cursado que las y los chicos han mencionado, se desarrollan dentro de la institución escolar representando un gran contraste con los tiempos y ambientes de la vida rural, en donde la mayor parte de las actividades se realizan al aire libre (trabajo en los corrales, por ejemplo), en contacto con la naturaleza y con tareas de tipo manuales transmitidas generacionalmente. Allí es la familia quien socializa en el trabajo del campo, quien no lo aprenda difícilmente viva en el puesto. Con esto queremos decir que la escuela no incluye dentro de las horas de formación ámbitos educativos-recreativos que contemplen elementos de la forma de vida campesina de las familias del pueblo. Este es un punto que marca una fuerte disociación entre la escuela y la comunidad, casi ajena a la realidad rural y el impacto en las dinámicas familiares durante el periodo de estudio de alguno de sus integrantes.

Como puede observarse en este último distrito, la escuela albergue “marca” a los jóvenes desde las dificultades, empezando por el hecho de adaptarse a vivir durante un periodo prolongado de tiempo dentro de la escuela misma y alejados de la familia. Aparece también la idea de obligatoriedad de transitar el secundario por encima de la elección o un beneficio vinculado al futuro de las y los chicos. Cabe mencionar que mientras realizábamos el trabajo de campo en la escuela albergue, fueron muchas las dificultades para poder entrevistar a los chicos, como así también a los profesores quienes manifestaban sus reservas para acceder a una entrevista grabada. Allí pudimos compartir varias jornadas, ya habíamos realizado el trabajo de campo en escuelas nocturnas, centro de capacitación para el trabajo, escuela técnica y fue llamativo el contraste entre estos establecimientos y el secundario albergue.

Vuelvo aquí a la noción de “institución total” para comprender las dinámicas que se desarrollan durante una albergada y considero que se profundizan por el malestar y el rechazo que genera este espacio en las y los jóvenes.

Recuerdo que, durante la realización del trabajo de campo, yo me hospedaba en casa de una vecina que me prestaba una habitación cerca de la escuela; así en el día me quedaba en la escuela, conversaba con profesores en hora libre, con los celadores en la cocina, con asesores pedagógicos en descanso y, luego de varios pedidos formales para poder realizar entrevistas, a algún estudiante del 5° año. Lo único que logré fue entrevistarlos en los recreos:

“A los profesores y preceptores que les pido cómo podría hacer para entrevistar a un estudiante me dicen que los chicos no pueden perder horas de clase... Que los entreviste en el recreo. A través de un profesor que yo conocía intento armar un grupo focal, pero la respuesta es negativa. Se siente un clima institucional de control, tanto sobre los estudiantes como los profesores quienes sin duda temían acceder a mi pedido por temor a que la directora lo supiese” (Notas de campo, Rosales).

Quienes facilitaron la realización de una entrevista fueron los preceptores en este caso, yo no conocía al grupo de estudiantes que estaba en el último año y poco a poco los pude identificar.

“Me prestaron un aula vacía, una de tipo container, no podía hacer las entrevistas en el patio y de esa manera evitaba más interrupciones. Allí llegó una chica que dice conocerme... Ud. fue a mi casa días atrás, soy la hermana de José. Y nos pusimos a hablar de ese día, pues yo no vi a nadie en esa casa más que a su mamá y su hermano. Ese día llegué y fui a recorrer unos puestos a unos 30 km del pueblo y pasamos casualmente por la casa de José, a quien yo conocía desde hacía unos años por mi trabajo en la UNCuyo, frente a lo cual la joven se adelantó: ¡Dice mi hermano que la entrevista es re larga! Yo me reí y empezamos a charlar, fue la mejor de mis entrevistas. Hablamos de todo durante dos horas” (Notas de campo, Rosales).

Habitar y transitar el trabajo rural: salario, castigo y ayuda intergeneracional

Reconocemos que la misma noción de trabajo adquiere diversos y complejos significados, ya sea por las y los jóvenes, la generación adulta, las instituciones educativas, las organizaciones de trabajadores o las agroindustrias. En este caso nos ocuparemos del trabajo rural al cual acceden las juventudes rurales en los territorios que transitan.

Entendemos que actualmente las y los jóvenes están sobre-representados, tanto respecto a la desocupación y subocupación, como a las deterioradas condiciones de trabajo, los bajos ingresos y la falta de acceso a beneficios sociales. Sin embargo, estudios basados en datos cuantitativos también muestran muchas heterogeneidades en la calidad de la inserción según mayores niveles educativos, la condición social, entre otros. Por otra parte, con relación al trabajo rural específicamente, reconocemos la existencia de una multiplicidad de valoraciones y significados que ponen en juego las diversas miradas según posiciones sociales, generacionales, sociales, culturales, etc. Que además, estas posiciones en los espacios sociales rurales se encuentran atravesadas por lugares ocupados dentro de la estructura agrícola (ya sea como productor/patrón, trabajador familia o asalariado).

Por otro lado, en cuanto a mercado laboral para las y los jóvenes, el rural se presenta como poco prospero en general, debido a que el trabajo rural mantiene tristes condiciones de precariedad históricas, como lo son las bajas remuneraciones, la escasa protección social y el limitado acceso a servicios sociales básicos. En un trabajo llamado “Los asalaria-

dos del campo en la Argentina” (Comp. Guillermo Neiman) dirá que Una de las características del trabajo rural, es su estacionalidad, que también presentan formas de pluriactividad, que especialmente en las periferias rurales (en las zonas más postergadas) se las asocia a estrategias de supervivencia por las condiciones de pobreza:

- trabajos rurales estacionales,
- intermitentes
- y estacionales.

Para avanzar en el análisis, reconocemos el momento del ciclo doméstico de las UD de los entrevistados, que hemos identificado como sub-fase de “refuerzo” dentro de la expansión, en la cual los jóvenes “ayudan” a la generación adulta, cumpliendo de esta manera un rol de fuerza de trabajo suplementaria dentro de la UD, en términos de Elizabeth Jelin. Esta disponibilidad de una generación con otra debe enmarcarse en las sociedades “adulto céntricas” de las que habla Duarte Quaper, con una clara funcionalidad en los ciclos donde se incrementa a la asalarización de los miembros adultos de la familia.

En el mismo sentido, buscaremos en este capítulo, reconocer cómo los principios de organización interna de las unidades familiares (generación, género y parentesco) están fuertemente atravesados por la variable territorial, profundizando las particularidades de cada espacio social rural, que estamos comparando.

Planteamos la relación de los mencionados principios organizadores de la UD y el territorio, debido a que emergió en el análisis de las trayectorias educativas que las tareas de “apoyo” que los jóvenes realizan son responsabilidad para con su familia. De esta manera, veremos en este apartado que la organización misma de la cosecha de la uva, por ejemplo, representa para la UD una fuerte estrategia reproductiva en la generación de ingresos familiares. Y, por otra parte, la forma en que los jóvenes se plantean realizar la cosecha (con un tarro propio o cosechar para otros: madre/padre/hermano) nos está dando una pista acerca de su proceso de independización de la UD.

En este sentido, el autor uruguayo Juan Romero, en su trabajo llamado “Las ocupaciones de los jóvenes en el territorio rural uruguayo: ¿jóvenes ocupados u ocupaciones para jóvenes?”, dice

“la etapa de la juventud es una etapa de especial tensión intergeneracional, en donde los intereses del jefe del hogar/unidad productiva (mayor de 30 años) presentan la posibilidad de iniciar un ciclo de posible acumulación y alejamiento de la pobreza al contar con la fuerza de trabajo de sus hijos mayores, nueras y yernos, coincide en el tiempo con el de máximo interés de los hijos en concretar y adelantar la ruptura de esa relación de dependencia y control. A lo que se suma el interés de los jóvenes por el cambio cultural y por las nuevas posibilidades de poder económico independiente que abren la educación y el trabajo asalariado” (Romero, 2010:9).

Con respecto a las trayectorias laborales agruparemos a los entrevistados de acuerdo al género, pues los mandatos familiares son bien diferenciados. En el capítulo anterior, las actividades laborales marcaban tendencia en función del género, así: las chicas realizando tareas domésticas sin remuneración; por otro lado, los chicos haciendo trabajos rurales con remuneración o permisos de salidas los fines de semana. Además, buscamos conocer, con respecto al grupo que realizan o han realizado experiencias laborales, remuneradas o no remuneradas, y poder conocer también si los trabajos son tareas estrictamente vinculadas al agro y la ganadería u otro tipo de actividades. Por otra parte, nos proponemos observar el impacto de estas actividades laborales con relación a la actividad escolar de las y los jóvenes.

Estaremos a la escucha de que como habitan y transitan las y los jóvenes de TJR configurados desde la capacitación y asalarización.

Como observamos, en el caso de las chicas entrevistadas, su función dentro de la UD (Unidad Domestica¹⁰) se circunscribe, principalmente, a las labores de cuidado y las vinculadas a la reproducción doméstica (sin recibir remuneración) como reemplazo o “apoyo” de la madre asalariada en época de cosecha. Cuando preguntamos acerca de experiencias laborales en este grupo de jóvenes nos decían lo siguiente:

10. Entendemos que las UD desarrollan una forma productiva basada en el trabajo familiar. Así el carácter doméstico de la actividad económica imprime esa lógica específica fruto de la evaluación subjetiva del trabajo constituyendo un espacio de recreación del capital, la cual se produce mediante la articulación de mecanismos específicos de subsunción del trabajo doméstico (Chayanov, Vladimir). Comprendemos que la UD contribuye al proceso de acumulación de capital articulándose al mercado a través de la venta de fuerza de trabajo de sus integrantes a través de las migraciones.

“Y: Trabajo no, ayudando a mi mamá sí... Por ejemplo, mi mamá que trabaja de niñera cuidando chicos sí... Le ayudaba a cuidarlos y eso... Si no, ayudando en mi casa, limpiando... Haciendo yo las cosas... Porque mi mamá trabaja... Y llevo mi casa yo y tengo que hacer las cosas”.

Otra de las jóvenes nos decía con respecto a las actividades que desempeña en su hogar:

“C: yo también, en mi casa... Pero cuando mi mamá tiene que ir a atar le voy a ayudar... y en la cosecha capaz que me llevaban algunos días... Entonces no me molestaba en la escuela porque iba en la mañana, entonces, iba a cosechar entonces y después ya no porque no hay nada que hacer... Estoy en mi casa ahora”.

En el caso de las jóvenes que arriba hemos citado, no desempeñan trabajo remunerado fuera de sus hogares, sí mantienen la doble jornada de “refuerzo” y reemplazo, llevando a cabo el estudio a contra turno en el CENS. En ambos casos se ocupan de las tareas de cuidado que sus madres por su condición de asalariadas no pueden seguir realizando.

Otra de las chicas, militante de la organización de trabajadores sin tierra, OTRAL, quien migró de un departamento urbano hacia Costa de Araujo, nos decía acerca de su trayectoria laboral y los aprendizajes que le implicó empezar a trabajar en el campo:

“F: Ni yo ni mis hermanos, ninguno trabajó, allá íbamos a la escuela y nada más. Te podría decir que sí, en el horno, íbamos y levantábamos los ladrillos. Apilábamos.

E: Siendo chiquitos.

F: Claro, pero nunca cosechamos uva. Ni sabía que había uva (risas) y el tomate. Y como que cuando llegamos no sabíamos nada (...) pero nosotros no con el tiempo empezamos a trabajar... Y de ahí. Pero no, no estábamos acostumbrados. Pero pasó que cuando nosotros llegamos a trabajar acá, los chicos estaban re acostumbrados, pero seguíamos trabajando. Y ganaban el doble que nosotros...porque no sabíamos, no estábamos acostumbrados. Ninguno había trabajado antes.

F: Claro y los otros trabajaban de chiquitos, ya empezaban a trabajar. Y nosotros éramos diferentes así que no, no estábamos acostumbrados a trabajar. Pero a pesar de todo es lindo, porque trabajás y tenés tu plata... Sabés que es tuya y la podés gastar. Necesitás algo y bueno vas a trabajar un ratito y algo tenés.

E: ¿Porque te pagan al día?

F: Claro, te pagan, cuando acabás te pagan... Vos sabés que empezás el lunes, pero el sábado vas a tener tu plata”.

Como podemos observar en el caso de esta joven, que al momento de la entrevista estaba embarazada, habla de su propia experiencia con el trabajo, como un medio para solventar en el mediano plazo los gastos cotidianos sin depender de la distribución del presupuesto familiar. Luego, en otro momento de la entrevista explica que su padre la ayuda con dinero para el estudio en las épocas donde no hay trabajo en el campo y ella no realiza trabajos estacionales. Aquí el número de integrantes asalariados dentro de la UD tiene un peso importante y la joven no realiza tareas de refuerzo en el marco de la reproducción doméstica, pues son realizadas únicamente por su madre, ella es quien se asalaria como obrera rural a destajo.

Pero la misma entrevistada luego explicaba cuál es su trabajo actual y nos comenta acerca de todos los trabajos que había desempeñado desde que vive en este distrito rural:

“F: Yo y L. (hermano) estamos cosechando aceitunas. Empezamos con las aceitunas, la semana pasada. El jueves y ahora este lunes y hoy no fuimos por lo que, no sé, el hombre nos dijo que no nos iba a llevar porque está con el tema de la cosecha... Así que cuando terminara bien el tema de la cosecha él iba, así que mañana empezamos con las aceitunas. He cosechado tomate, plantado ajo, plantado cebolla, cosechado uva, podado, atado aceituna, todos esos trabajos hice... El ladrillo... Todos esos trabajos”.

Tal como la joven entrevistada explicaba, su trayectoria laboral se sitúa dentro del mercado de trabajo rural, y en compañía de un hermano (parentesco) que en este caso sería alguien de su misma generación, con tareas estacionales en diferentes momentos del año (favorecidas por el distrito rural e irrigado, en el que vive y el fuerte proceso asalarizador del agro¹¹), realizadas en negro y de manera precaria, representando sus propios ingresos para subsistir, marcando una diferencia substancial respecto con las demás jóvenes entrevistadas tuvo trabajo en blanco, no así en las demás chacras de Costa de Araujo donde se empleó:

11. El censo nacional agropecuario de la Argentina, utiliza como categoría operativa para medir el empleo rural la de asalariado rural, este puede ser permanente o transitorio. La presencia de agroindustrias altera el mercado de trabajo rural y las relaciones laborales, donde emerge la demanda de contratación de mano de obra.

E: ¿Y en esos casos te pagan al día y no tenés ningún tipo de cobertura, seguro?

F: No, porque eso de cosechar uva, tomate o plantar ajo... Vas a una chacra y capáz que trabajás una semanita nada más y después no. Trabajé en otro lugar que necesitaba gente. Lo que sí, estuve trabajando, cuando trabajé en Viñas Argentinas y en ese tiempo yo estaba sacando las plantas de la viña, las ramas, las ramitas que tenían y entonces ahí sí que me fiché, con jubilación, seguro social y todo eso.

E: ¿Y eso fue una temporada?

F: Esa temporada que estuve ahí.

E: ¿Y cuantas horas trabajabas ahí?

F: Ocho horas trabajaba.

E: Bastante.

F: Eso era y me pagaron todo. Pero después en los otros trabajos en donde trabajaba una semana un lado, una semana el otro".

En este relato, la entrevistada nos habla de su trabajo temporal de desramado o desmalezado en una agroindustria, reconociendo que es reciente el aprendizaje de las labores rurales, comparando su experiencia con la de otros chicos que se socializaron en el medio rural. Otro aspecto para destacar es que esta joven realiza jornadas de ocho horas diarias (las de un trabajador rural) que no es lo mismo que ayudar a los padres con una dedicación parcial.

Para continuar, analizaremos lo que nos decían respecto a sus propias trayectorias laborales. Un hijo de contratista nos explicaba lo siguiente:

E: Y bueno B., en tu caso, si me podés contar. Trabajaste: ¿a qué edad empezaste? ¿Estás trabajando ahora?

B: Trabajar, casi siempre, porque me criaron en la finca. Siempre iba a trabajar con mi padre, desde los 12 años, 13... No haciendo mucho, digamos. Por ejemplo, para ir un rato a la finca, para distraerme, siempre nos llevó y para acompañarlo y además se aprende. Pero así de ayudarlos fue a esa edad.

E: ¿Y siempre en la finca?

B: Sí. Ahora empezamos con un negocio que se puso mi mamá así que... Un kiosquito en la casa".

Aquí el aprendizaje de las actividades rurales se inicia en la infancia junto a su padre. Empieza así lo que el joven denomina “ayudar en la finca”. Con respecto a la actividad laboral actual este chico, hijo de contratistas nos decía lo siguiente:

E: Bueno, y actualmente ¿en qué estás trabajando?

B: Y trabajando: le estoy ayudando a mi papá en la finca y hace un par de meses estuve trabajando en una metalúrgica con un amigo. Y de ahí nada más, porque tengo mucha carga horaria.

E: ¿Antes que hacías? ¿trabajabas sólo los fines de semana y en las cosechas?

B: Los fines de semana no trabajamos, era muy raro, un sábado, qué se yo, por ejemplo, que venga el agua, al día lunes o por ahí capás que nos toque ir a trabajar un fin de semana, pero muy raro, casi nunca. Y para las cosechas: sí he cosechado, ya hacen tres años que cosecho”.

En el relato de este joven, se observa que no tiene una responsabilidad fija respecto de la ayuda que tenga que brindar a su padre en la finca donde son contratistas. Luego este mismo joven nos hablaba de cómo se organizaba para trabajar durante el periodo escolar y a su vez ir a cosechar frutas:

E: ¿Y ahí como te las arreglás con la escuela?

B: Y, por ejemplo, cosechaba uvas finas, antes de eso coseché ciruelas o duraznos... Que no tenía mucho problema por el colegio.

E: ¿Porque trabajabas en el verano?

B: Y además sabía ocupar medio día en el colegio, nada más, y a la tarde me iba a cosechar.

E: Claro ¿te repartías con el trabajo duro para organizarte con la escuela?

B: Y sí, pero cuando cosechaba salía temprano, a las 6 de la tarde ya estaba en mi casa bañado. O sea que era de dos a 6 o a 5 y media y además era ahí cerca de mi casa, nos llevaban y nos traían, no había problema...

E: Y en ese caso ¿cómo conseguías ese trabajo de la cosecha?

B: Porque mi papá pedía tacho para él y uno más, entonces yo en la tarde ocupaba el tacho, el otro que sobraba y cómo es una cuadrilla chiquita de cosechadores entonces no había problemas.

E: El que figuraba como cosechador era tu papá ¿y vos le ayudabas?

B: Claro. Pero muy pocas veces, porque como nosotros no tenemos doble escolaridad, sino que a la tarde tenemos materias, nos quedamos a la tarde, así que poco se cosecha”.

Emerge aquí nuevamente la función de “ayuda” en la cosecha y en la finca, que, si bien se combina con el tiempo escolar, el estudio es una prioridad frente al trabajo debido a que la UD puede sostener a un estudiante exclusivo y no lo demanda como trabajador. Otra de las variables que le permitiría trabajar y estudiar es la proximidad a las fincas (lo pasa a buscar el cuadrillero y regresa en el mismo día). Tal como hemos visto en el caso de San José los jóvenes migran temporalmente junto a sus familias para poder realizar la cosecha (albergándose en las mismas fincas). Esta afirmación podemos ilustrarla con la siguiente cita del joven entrevistado:

E: ¿Te acordás cuantas hectáreas trabaja tu papá?

B: Sí, en este momento son 14 de vid.

E: ¿Él solo?

B: Él solo. Y por ahí como que tiene también gente que a veces le ayuda. Por ejemplo, obreros a cargo de él, por ejemplo, en la temporada de poda, pone gente y la paga, para tareas así muy puntuales, sí ocupa gente. Y, por ejemplo, en los otros trabajos sí lo ayudamos nosotros”.

En este caso, cuando el joven entrevistado ayuda a su padre en la finca, se aproxima a la figura de un trabajador familiar sin remuneración, pues la retribución no es monetaria:

“Sí me da, por ejemplo, los fines de semana. Lo cambio por un rato que me preste el auto, más que nada, para salir. Él se encarga de echarle gasoil y yo ocuparlo (risas)”.

Es interesante observar que, en la familia del joven entrevistado, su actividad agrícola se enmarca en la pluriactividad, pues además de ser contratistas de viña, ahora encaran un pequeño comercio. Además, eventualmente contratan mano de obra, lo cual libera a los hijos, en este caso de asumir el rol de trabajador sin salario y así no interrumpir el tiempo de estudio.

Otros de los jóvenes, hijo de un productor propietario de finca, nos decía respecto de su trayectoria laboral:

“E: P. ¿has trabajado? ¿estás trabajando?

P: Le ayudo a mi papá en la finca por ahí cuando necesita ayuda, pero no un trabajo fijo ni nada. Si por ahí necesita, como puedo estar una semana completa puedo estar un par, dos días o una hora, depende como”.

Volvemos a encontrarnos nuevamente con la función de ayuda o “refuerzo”, pero en este caso al padre, que es dueño de 12 hectáreas cultivadas de vid, las cuales son trabajadas bajo la modalidad de “contrato de viñas y frutales” por un contratista y un obrero al día. Aquí observamos claramente que el joven entrevistado no tiene la responsabilidad de trabajar, sí en cambio la de estudiar, y que su eventual tarea en las viñas es la de “ayudar” a su papá colaborando en adelantar ciertas actividades que realiza el obrero al día. De allí que sea muy significativa para el análisis la siguiente cita:

“P: Claro, no es que yo salgo de la escuela y me voy a trabajar, no, es que salgo de la escuela y si hay algo que hacer lo hacemos si no, no”.

Cuando se refiere respecto de si hay remuneración o no por estas actividades, este joven nos respondía lo siguiente:

“E: O sea que es eventual, y ¿en ese caso vos arreglás algún pago con tu viejo?

P: Arreglamos el sábado (risas)”.

Se presenta una situación con similitudes a la anterior, pues este joven podría considerarse un trabajador familiar sin salario y que eventualmente cumple con la función de refuerzo dentro de la UD, pudiendo dedicarse en forma exclusiva a sus estudios. No es casual que los dos casos de varones que hemos analizado se encuentren incluidos en el grupo de trayectorias educativas sin interrupciones. En ambos casos el pago es con las salidas los fines de semana.

Llama la atención que, tanto en las ayudas en tareas domésticas como en las tareas rurales, se aproximan a la figura del trabajador familiar, sin remuneración, pero son las realizadas por jóvenes (varones) en las fincas, los que tienen algún tipo de recompensa por parte de los adultos (padre). Si bien las jóvenes entrevistadas nos decían que padre o hermanos que trabajan eventualmente “les dan plata”, no se enmarca como retribución de las tareas domésticas.

Así nos aproximamos a escuchar como las y los jóvenes valoran al trabajo rural, particularmente agrícola, no se circunscribe al ámbito de la reproducción doméstica, o la propia explotación. En este distrito esta valorización se enmarca en un fuerte proceso de asalarización, vinculado a la demanda de mano de obra estacional por parte de agroindustrias, fincas y bodegas de ese distrito.

Como hemos desarrollado, la función de refuerzo o apoyo a la generación adulta, por parte de los jóvenes, tiene un gran peso en las tareas domésticas o de ayuda en las cosechas. También mencionamos, que la variable territorial favorece que los chicos se emplean en tareas rurales y que puedan realizar una doble jornada de estudio y trabajo dada la proximidad de las fincas en el distrito agrícola e irrigado.

Para complejizar la mirada acerca del trabajo, retomaremos los conceptos que tienen los propios jóvenes, que no necesariamente son estudiantes-trabajadores, y otros que sí lo son, además de la visión de algunos docentes de las escuelas de la zona.

En el marco de la educación de jóvenes y adultos, un docente nos daba su mirada acerca del trabajo de los jóvenes en la zona diciendo que:

“(...) quieren trabajar y no quieren estudiar... Eso sí es claro, lo escuchamos todos los días... Ellos quieren trabajar no quieren estudiar, porque para ellos trabajar por ahora es casi como un juego, es la posibilidad de tener plata para irse a tomar una cerveza, o una coca cola, o meterse al ciber o salir el sábado a la noche a dar una vuelta con los amigos... Porque si bien ellos trabajan y necesitan de ese trabajo para comprarse unas zapatillas o un jean, no es la obligación de trabajar para comer, todavía... Entonces el trabajo no es una carga para ellos, no tienen familia que mantener, en general no es una carga... Pero estudiar sí es una carga pesada para ellos... Porque estudiar es una obligación, lo otro lo hacen porque quiere, hasta que se dan cuenta de que no están así... Generalmente se dan cuenta cuando ya tienen un hijo y cuando ya no pueden dejar de hacerlo”. Nos decía un docente entrevistado de una escuela nocturna.

Podemos observar, al hablar de las juventudes rurales desde la institución educativa, el predominio la idea de juventud con “moratoria social” (un tiempo de preparación previo al ingreso al mundo laboral, como si esa fuera la sucesión de etapas previsibles y posibles para este grupo social en estas condiciones sociales y territoriales) y, a su vez,

predomina el concepto de trabajo como castigo. Como mencionamos, esta sucesión de etapas lineales de formación-inserción laboral no es la tendencia en este grupo de estudiantes, que ya empezaron a trabajar; en esa oposición este docente “juzga” la decisión ser trabajadores cuando, desde su mirada tradicional de la juventud, deberían hacerlo luego de haber finalizado el secundario.

Además, podemos plantear una anticipación de sentido, que los docentes desconocen la realidad social y familiar de los estudiantes, pues es contrastante la vivencia misma de una joven que asiste al CENS y el juicio que los docentes realizan sobre los jóvenes trabajadores. Se va evidenciando que la misma idea de juventud es un privilegio para una clase social que puede disponer de ese tiempo exclusivo para su formación y “esperar” para insertarse en el marcado laboral con una mayor especialización, capital simbólico y cultural. Veamos el siguiente testimonio: “(...) cuando iba al CENS trabajamos en el día... Y a la noche estudiábamos, entonces nosotras solas nos pagábamos”.

En estas situaciones se pone en juego la disponibilidad de energía para sostener una jornada de trabajo (físico y expuesto a las inclemencias climáticas) para luego asistir a la escuela o al CENS, supone un desgaste aún mayor al que los jóvenes del anterior distrito no atraviesan de la misma manera. Estamos hablando aquí que los jóvenes realizan jornadas de trabajo rural de ocho horas, con tiempos destinados al traslado a la finca o establecimiento, con remuneraciones muy bajas y sin seguridad social la mayoría de las veces.

Luego, este mismo docente entrevistado, comentará situaciones muy puntuales relacionadas con el abandono de clases de jóvenes obreros rurales, donde el inicio de la independización económica, aún viviendo con su grupo familiar, los estaría habilitando para decidir abandonar la escuela. De allí que recuerde el encuentro, en una fiesta distrital, con un joven que estaban llamando desde el CENS para que retome las clases:

“(...) justamente para el festival del melón y la sandía, que recién nombraba usted, se acerca un alumno y me dice... ‘felicíteme acabo de cumplir los 15 años’... Y le digo ¿Y qué hacés acá? ‘Y vengo a festejar y gastarme mi plata solo’... Era la primera vez que salía solo, ya era como un hombre, él ya era hombre porque ya trabajaba solo por su cuenta no trabajaba con el padre... Trabajaba solo en otra finca... Con 15 años, él ya era independiente, si bien vivía bajo el mismo techo que la familia, pero él

era aparte, él ya tenía su plata para sus cosas”. Nos decía un docente de una escuela para jóvenes y adultos.

Resulta interesante esta cita, pues aquí el contexto laboral pone de manifiesto otras interrelaciones que van particularizando a los jóvenes rurales que incluyen las trayectorias educativas de los chicos, como así también la capacidad de las UD de sostener a la generación joven como consumidores y sumado al impulso del proceso de salarización en la PEA (población económicamente activa) rural de estos distritos. Resulta significativo también volver a la dimensión de género, pues en esta cita nos hablan de un varón, que abandonó el sistema educativo, que además va “solo” a una fiesta local a disponer de su dinero situación que le anuncia a su profesor (adulto). Así, como hemos venido mencionando, trabajar solo, no como ayudante del padre (en estos casos), disponer de ese dinero aun viviendo en el mismo hogar de los padres es un marcador social de inicio de una nueva etapa, podríamos arriesgar que sería la adultez o un paso muy cercano a ella.

En párrafos anteriores situamos la salida del sistema educativo de ciertos integrantes de la generación joven, como parte de la regulación misma que la UD realiza para poder seguir funcionando, de allí que el incremento de integrantes asalariados, pertenecientes a esa generación difícilmente sea comprendida desde el contexto educativo. Con respecto a este tema, estudiantes del último año de la escuela Alberdi apuntan directamente a la generación joven como auto-responsables del abandono escolar; de allí que expresen lo siguiente respecto a su propia trayectoria escolar con obstáculos y afirmen seguir estudiando solo porque los padres los castigan con trabajo rural si no permanecen en el sistema educativo:

“Los padres nos bancaron... Porque si no los padres nos sacaban y nos mandaban a trabajar (...) A mí me decían: estudias o te vas a la chacra. Estudias o te vas a trabajar a la chacra... Te vas a trabajar, porque ellos (los padres) te hacían ver que ellos no habían terminado los estudios '¿vos querés terminar como yo?'... '¡Estudiá!'”. Nos decían jóvenes en un grupo focal.

Aquí nuevamente aparece el trabajo rural como un castigo para quien no estudia y se señala a la generación adulta como promotora

de la decisión acerca de quiénes estudian en la UD y quiénes trabajan o dejan de estudiar. De allí que nos manifestaran lo siguiente, respecto de los compañeros que abandonaron y que hoy estarían trabajando en el campo:

“Es simple: los sacaron los padres para trabajar. Los que no van a la escuela, directamente van a trabajar (...) por más que en 8° dejan. primer cuatrimestre y chau... Dejan y se dedican a trabajar... Yo pienso que eso va en los padres, en la mano dura que ponen”.

Pero en los hechos pasa lo que sus mismos padres les decían: “estudiás o te vas a trabajar a la chacra”, así planteado toman la decisión de trabajar como falta de interés por la escuela, pero como un destino inevitable en caso de abandono, pues serían los padres quien deciden:

“Ayudarles a traer plata, pero la mayoría es porque no le gusta la escuela. La mayoría los sacan para trabajar... Salvo que sea un chico que tenga demasiada suerte de que los padres tengan plata y se quede en la casa (...)

“Y si dejan la escuela, qué van a hacer todos esos años... Se van a trabajar con los padres, con los abuelos”. Relataban jóvenes en un grupo focal.

Llama la atención que existen otras alternativas educativas para aquellos chicos que por alguna razón abandonaron el sistema. Al inicio del grupo focal, surgía como emergente el tema de aquellos chicos o chicas que se la pasan en la plaza del pueblo:

“(...) hay algunos que se ‘manchean’ pero no molestan... No es que no había, sino que no nos dábamos cuenta, ahora sí, que se drogaban... Ahora sí vas caminando y no tienen disimulo... Pero no molestan, se juntan entre ellos y no le gritan nada a las chicas... Fuman porro, también tienen cocaína... Son conocidos, sabemos el nombre, conocemos amigos que juegan a la pelota, que se drogan... Algunos de la escuela también”. Relato de jóvenes en un grupo focal.

Los jóvenes que habitan y transitan estos territorios desarrollan sus subjetividades imbuidos en los modos que hoy proponen las lógicas de explotación en los espacios rurales:

- inserción temprana en el mundo laboral
- trabajos estacionales y movilidad territorial
- recalificación de sus tareas rurales
- precarización histórica del trabajo agrícola
- pluriactividad y auto explotación
- ocupaciones informales en el incipiente sector de servicio

A las particularidades de sus condiciones de trabajo debemos sumar sus experiencias educativas. Varios de los jóvenes presentan una deserción escolar temprana y dificultades para concluir sus estudios. En este marco adquieren sentido las políticas institucionales de inclusión para contener afectivamente, formar y reproducir las capacidades de este sector. De esta manera, ante la dinámica de expulsión, aparece como alternativa el CCT (Centro de Capacitación para el Trabajo). Éste presenta como oferta un circuito educativo diferencial, por el cual asiste a esta población proponiendo un régimen de aprendizaje y de contenidos intelectuales y actitudinales específicos. A través de sus objetivos paradigmáticos, por un lado, la escuela secundaria se convierte en un medio de control cuyo fin es retener escolarmente a los jóvenes y desactivar la potencialidad de “peligro” que se les adjudica; por otro, permite incrementar una “empleabilidad diferencial” de su fuerza de trabajo, para ser usada en determinados ámbitos productivos, según las demandas del sector agrícola, como del embrionario sector de servicio que presenta el mundo rural.

En definitiva, la existencia misma de las diversas formas de secundario en un espacio agrario y periférico y su propuesta de promover el capital humano para un grupo social desafiado evidencia las modalidades que el campo político institucional posee para regular las maneras de pensar, sentir y proyectarse de los jóvenes. De ahí que la “lógica del emprendimiento” resume el contenido de los nuevos estilos de formación sobre las expectativas y los modos de vida de las poblaciones vulnerables. Proyectar en estos jóvenes la promesa de la inserción futura a partir del desarrollo de competencias personales para realizar microemprendimientos, es decir a través de la “autogestión y auto explotación de sus capacidades”, es animarlos y prepararlos a asumir los riesgos de enfrentar solos el mercado laboral. De esta manera, se resigna a un

segundo plano la promoción del trabajo colectivo y las potenciales vinculaciones sociales que culturalmente se encuentran presentes en estas comunidades.

Luego de este acercamiento, nos ponemos a la escucha de las voces de las y los jóvenes que habitan y transitan los TJR configurados desde la asistencia y el control respecto de tránsito por el trabajo.

Con respecto a su trayectoria laboral, uno de los jóvenes nos decía nos decía respecto de las actividades realizadas (en la temporada de cosecha) y las que cumple actualmente:

“Sí, cosechábamos. Hace tres años que cosecho, vamos todos. Mi papá nos enseñó, él nos preguntó si queríamos empezar y nos enseñó y ahora hemos ido yo y mi hermano, después mi papá. Era plata para nosotros, plata para los útiles. Cosechamos una semana... Después la casa. Cosechamos un mes, más o menos: una semana es para mí. Me voy comprando ropa y cosas que voy necesitando y gustos que me doy por ahí”.

Como podemos observar aquí, lo que se identifica como trabajo es el de las cosechas, que como el mismo joven nos cuenta, a la cosecha de la uva va toda la familia, y hay una distribución del ingreso obtenido según las semanas trabajadas en la finca. De allí que este joven explique que con una semana de trabajo en la cosecha puede cubrir algunas necesidades individuales, lo cual se aleja un poco de la noción de ayuda, sino que habría una estrategia de la UD en la cosecha, para obtener ingresos estacionales empleando para ello la mayor cantidad de integrantes-consumidores.

Otra de las jóvenes, al momento de la entrevista (mes de marzo) se encontraba cosechando uva con su familia y novio y nos decía lo siguiente:

E: ¿Y allá dónde parás para cosechar? ¿En la misma finca?

M: Sí en la misma finca nos dan casa, nos dan a todos.

E: ¿Y cuántos tachos te hacés? ¿los hacés sola, te ayudan?

M: No, con mi mamá y mis hermanos. Y con mi hermano y mi hermana estamos haciendo 100 (tachos) al día. Me mata. Y mi hermano cosecha solo. En otra finca. Por lo menos nos va bien.

E: ¿Y te acordás a qué edad empezaste?

M: A cosechar, en realidad nosotros empezamos desde chiquitos, mi mamá y mi papá me llevaban, pero en realidad íbamos a jugar. Ya cuan-

do teníamos 10, ya empezamos con un baldecito a juntar, a juntar los granos. Así y después cuando falleció mi papá empecé a ayudar, como a los 14... Sí de a poquito”.

Para las familias de estos territorios, la organización para la cosecha supone la mudanza y el empleo de todos sus integrantes. De esta manera y de acuerdo con el momento del ciclo doméstico, la generación joven “ayuda” en la cosecha, pero no dispone de ese ingreso de manera individual. En cambio, si se “cosecha solo” (como es caso del hermano varón que “cosecha para él” en otra finca), le habilita disponer de ese dinero para sus necesidades y gastos de manera independiente. Aquí el destino del dinero obtenido durante la cosecha se define y pacta de antemano por los jóvenes, sea si se cosecha para el padre o con tacho propio o si se ayuda al padre en la finca o se trabaja como obrero rural. Habría otra opción que se presentó también y que es ir a cosechar “con el novio”, pues allí se abre una opción de “dinero compartido” aunque todavía no hayan formado una nueva UD.

Otra de las jóvenes entrevistadas nos contaba acerca de sus experiencias laborales:

“Empecé cuidando a mi tía allá, me pagaban 100 pesos por semana y bueno, allá me iban a pagar 1000 por mes y después me iba a ir a San Martín con el director de la primaria a cuidar un bebé y mi mamá no me dejó porque era muy chiquita Me iba a pagar \$1500, así que ahora me estoy por ir a trabajar a Costa de Araujo. Es como más... Menos aburrido que acá y, digamos, como más paz allá que acá. Voy a trabajar en una panadería, Trabajaría semana por medio.”

Cuando le preguntamos si recordaba otras actividades nos respondió lo siguiente:

“Haciendo, así, cuando era más chiquita, con una amiga barriamos patios y nos pagaban \$4. Sí, el año pasado, no este año fue la primera vez que fui a la cosecha”.

Y luego nos explica que en su infancia su familia la llevaba a la cosecha:

“Sí, estaba por ahí, cuando me cansaba me sentaba a ver como cosechaban los otros, pero casi nunca he cosechado, más lo que comía que lo que juntaba (risas)... Este año coseché con mi novio... Y nos fue bien. Sólo nos pagaban el tachó \$12: en promedio nos hacíamos \$110 entre los dos”.

Aquí podemos entender que existiría cierta independencia económica, pues esta joven no concurre con su familia a cosechar, sino que va con su novio y lo hacen juntos. Por otra parte, se destaca la preferencia en la realización de actividades no rurales, como ella misma habla de cuidado de personas mayores y niños, atención al público en un negocio (a contratiempo del período escolar).

Como uno de los puntos que también nos interesa desarrollar en este apartado se relaciona con el impacto del trabajo rural en el tiempo escolar, la joven entrevistada nos decía lo siguiente:

“Empecé tarde... Y me llamaban y llamaban porque iba a repetir. Pero vine y saqué las materias, que eran tres y luego me volví a la cosecha. No estudiaba las sacaba así, sin estudiar. Sí tenía para estudiar, pero como no tenía tiempo... Cuando venía a la escuela estudiaba un poquito y ahí me lo tomaban, para que no me olvidara”.

En los tránsitos de las y los jóvenes para realizar trabajos rurales estacionales y asistir a la escuela les implica migrar de un lado a otro y en ambos casos, dejar a sus familias por varias semanas.

“Uno de mis hijos ha abandonado la escuela porque tuvo un problema con un docente y tenía que rendir una materia, lo han mandado a llamar de la escuela por Palacio de Cristal, porque está cosechando en el 15” (Notas de campo, marzo de 2012).

Otra de las chicas que entrevistamos nos contaba acerca de su recorrido laboral:

“Ayudaba a atender un negocio. Cuando salía de la escuela le ayudaba a una señora amiga, en la época de las cosechas porque mucha gente le va a comprar en esa época”.

Cuando le preguntamos si había cosechado alguna vez nos respondió:

“Nunca. Recién este año ayudé a cortar. Pero en realidad nunca he ido. Sí cuando iba a cuidar a mis hermanos en las fincas. Yo salía de la escuela y me iba a la cosecha y me quedaba hasta la tarde”.

Podemos observar en esta entrevista, un reciente contacto con las tareas rurales, pero sí algunas relacionadas con la atención al público dentro de un espacio social rural, también desde la función de “refuerzo” con relación a otra UD. Y en el caso de la cosecha misma, también habría realizado tareas de reemplazo o refuerzo, pues se encarga de cuidar a sus hermanos más chicos, en la finca donde trabaja toda la familia. En ninguno de los casos mencionados la joven nos habla de remuneración alguna por las tareas realizadas.

A modo de cierre, entendemos que predomina en estos territorios la idea de trabajo relacionada al asalariado o realizado fuera del ámbito doméstico, pues las jóvenes tienen funciones fijas y hasta indelegables dentro de la UD, pero dicen no estar trabajando al momento de la entrevista. En cambio, el grupo de varones, quienes tienen una función eventual de refuerzo, ocasionalmente trabajan ayudando a sus padres en la finca o cosechando. Este es un marcador importante con respecto al género, pues el trabajo de las chicas no se considera como tal ni reciben alguna remuneración, mientras que los chicos pueden acceder a permisos o dinero para salidas los fines de semana.

Con relación al anterior territorio, los y las jóvenes migran hacia los distritos cercanos junto a su familia, demorando el inicio de clases, mientras que otro si pueden combinar la jornada de estudio y trabajo debido a que la distancia a las fincas y de la escuela (y estado de caminos) se los facilita.

Acotamos aquí una nota de campo, pues el salario que los chicos que migran para trabajar, se ve considerablemente disminuido, pues vivir fuera de su casa esa temporada les genera otros gastos. En una de las casas donde me hospedé, recién llegaba uno de los hijos de M., quien estaba cosechando junto a otro hermano, en una finca de un distrito irrigado cercano (Gustavo André, Lavalle, Mendoza). En esa ocasión comentaba que su hermano se gastaba la plata que ganaba en el pool y

bebidas ante lo cual la madre se queja diciendo “ya le dije a tu hermano que no se gaste la plata chupando”. Luego el joven cosechador cuenta que, como estaban solos, se pusieron a jugar al truco “nos compramos un fiambre y un vino con gaseosa”.

El manejo y distribución del dinero obtenido durante las cosechas, pone de manifiesto los diferentes grados de independización de los jóvenes respecto de la UD. Así volvemos a unos de los principios organizadores, como lo es el parentesco, y en cuanto a la realización de tareas productivas o reproductivas podemos observar que en todos los casos se realiza con relación a familiares. En el caso de la cosecha, los jóvenes de ambos distritos la realizan junto a hermanos, novio o con toda la familia. Con respecto a la denominada función de “apoyo” o de “refuerzo” identificamos una proximidad al trabajador familiar sin salario, con excepción de los varones mencionados, quienes pueden priorizar sus estudios dado que no es una función fija, pues sólo si es urgente reemplazan a un obrero. En el caso de las tareas domésticas, al interior de la UD, la función de refuerzo tiende a la rigidez y no es suplantada por alguien que no posea lazos de parentesco.

Al hablar con los chicos sobre el tiempo y las funciones destinadas al trabajo, pudimos también indagar respecto al tiempo de estudio y el recreativo o de no trabajo, como lo desarrollaremos en el siguiente apartado. Así cuando nos hablan de las tareas rurales, ya sean agrícolas o ganaderas, emerge el impacto de las mismas en el ciclo escolar y las tendencias que se presentan en cada territorio de acuerdo al acceso a servicios.

En el contraste de estos territorios, donde las posibilidades productivas según el acceso desigual al agua, marca algunas tendencias en las representaciones de lo que es considerado por los mismos jóvenes como trabajo. Así, en palabras de los chicos entrevistados, tanto las tareas domésticas como las relacionadas con la cría y cuidado de ganado, en suma, las reproductivas, no son consideradas como una actividad laboral en conceptos formales. En cambio, las cosechas, principalmente de uva, como otras tareas de mantenimiento de los cultivos (poda, atado, sulfatado, etc.), que también se realizan por temporadas, son identificadas como actividades laborales o sea que sí las consideran como trabajo. No casualmente estas últimas actividades son remuneradas y como no requieren de mayor calificación para realizarlas se presentan a

los jóvenes como una oportunidad para “ganar su plata” y así sumarse a las filas de los asalariados rurales. Algunos menos presionados por las UD pueden mantener sus estudios, mientras que los más exigidos van ganando crédito en la carrera de la asalarización.

Este repaso nos genera los siguientes interrogantes: ¿Cómo soportan el doble peso de estudiar y trabajar, principalmente cuando el trabajo requiere gran esfuerzo físico y además es mal pago? ¿Qué grado de importancia tiene para una familia campesina-puestera la educación formal cuando no se vincula ni valora la actividad que realizan? Son algunas de las preguntas que nos realizamos para continuar con el desarrollo de este punto.

En territorios juveniles rurales configurados desde la asistencia y el control social, debido de la dispersión poblacional y el aislamiento, acceder a la educación y/o el trabajo asalariado extra predial, les supone un movimiento de traslado de un espacio de vida a otro. Tal es el caso de la escuela albergue (con periodos de cursado cada 15 días), la finca o el puesto; así el tiempo se va regulando por la alternancia entre trabajo y estudio. En el caso de este distrito la asalarización de un joven va de la mano de la independización de la UD, que se representaría por la frase “cosecha para él”.

Con respecto a la realización de tareas rurales ganaderas, un referente comunitario (adulto) nos daba su valoración e importancia para la vida misma de los jóvenes en el campo, haciendo referencia a su propia familia:

“(...) cuando mis hermanos se descuidan los chicos se metieron al corral... No es que los obligue... Sino que es una manera de entretenerse, de pasarla... De estar con los animales... Correr, y así aprenden los quehaceres del campo de una zona rural, a enlazar, a bolear, a carnear... Por ahí también, enseñar también... No es el típico trabajo esclavo que se ve por ahí... No es donde se los hace trabajar y no se les pague... Sino que es la familia, donde todos, colaboran para aportar algo para el hogar y no se hace trabajar al chico para explotarlo sino para capacitarlo”.

Estas referencias surgieron en la entrevista a propósito de las discusiones que este referente ha tenido con técnicos de organismos estatales vinculadas a la protección de derechos de los niños, en el marco de la lucha contra el trabajo infantil. De allí que el resalte el carácter

educativo y de supervivencia en la vida rural a la instrucción en tareas del campo, a cargo de la familia.

Con respecto a la valoración del trabajo rural de tipo agrícola, otra joven hija de puesteros quien acaba de realizar su “primera cosecha” de uva en un distrito agrícola irrigado nos decía lo siguiente:

B: Sí y yo que no sabía nada de lo que era cosechar... Seguro se me caía el tacho arriba... Y yo me quedaba ahí quietita y venía mi hermano y me desenganchaba de a dónde me había enganchado... Es algo lindo de aprender... Porque es lindo aprender otras cosas que uno no sabía...

E: O sea vos siempre les ayudabas a cortar...

B: ¡Siempre no...! Yo nunca, yo nunca, había cortado... Recién empecé este año a que...

E: ¿O sea que a vos no te llevaban a la cosecha?

B: No, a mí no... Recién este año, porque le pedíamos nosotras que queríamos aprender... Más porque teníamos que comprarnos las cosas pa' la escuela... Y yo tenía que comprar para mí y para mi hermana de 8°... Íbamos yo y la D. nomás a cosechar... y yo la D. cosechábamos por todas las mujeres que hay y mi papá cosechaba para mi casa y mis hermanos para ellos... Que era algo diferente por nosotros seguro le decíamos: che...dale...danos unas fichitas a nosotras... Para que nosotras tuviéramos más para los útiles... ¡Sí yo también! Así fue la pelea de nosotras, pero sí... Fuimos con la D. a aprender... Si a mí me mandan a aprender todo lo que es de viña... Me encantaría, aprender (...)

Esta joven campesina-indígena, relata que con su primera cosecha comienza a aprender algunas tareas rurales agrícolas, a la vez que esto le permite obtener un ingreso para costear los gastos escolares.

Aquí veremos cómo un referente comunitario e indígena de este distrito, se expresa acerca de la necesidad de que los padres/madres (campesinos-puesteros) enseñen tareas relacionadas con la ganadería, presentándola como una estrategia de supervivencia y también como una variable clave en el arraigo de los jóvenes en el campo. Que los jóvenes aprendan tareas rurales, supone poder contribuir en el funcionamiento y reproducción de la UD, transmitiendo conocimientos entre una generación y otra. Además, esta transmisión cultural es relevante también para comprender cómo se presentarán los momentos del ciclo doméstico en relación a la explotación agrícola o ganadera, pues este aprendizaje o formación (socialización primaria) se inicia con la “ayuda”

o “refuerzo” de la generación adulta a cargo de la explotación, pudiendo luego derivar en “relevo”: movimiento que se produce cuando una generación nueva ocupa la organización de la UD.

Por lo mencionado, resulta muy interesante poder analizar las tensiones de los jóvenes respecto a sostenerse en el sistema educativo frente a las presiones de la UD. Tomamos como ejemplo a los jóvenes de San José, donde en la época de pariciones de chivos (en esta zona se produce en dos momentos en el año) las funciones de reemplazo y refuerzo se intensifican impactan en la asistencia al periodo escolar. Con respecto a este punto, una joven entrevistada nos decía:

“M: No, nunca quise dejar de estudiar... En realidad, cuando iba a empezar segundo... Claro, cuando abandonó mi hermana... Mi mamá no nos quería mandar ese año, pero la peleamos y la peleamos hasta que fuimos...Y fue un modo...”

E: Ustedes se pusieron firmes...

M: Claro y ahí sí, mi mamá no quería porque (...) ella se quedaba sola acá... Y nosotros le dijimos que pagara (a un obrero), y empezó a pagar”.

Nuevamente el ingreso tardío al periodo escolar pone en juego el año de los jóvenes cuando no pueden aprobar los exámenes trimestrales, de allí que la presión de la UD frente a la necesidad de que esta generación asuma la función de refuerzo, en este caso fue disputada en una lucha interna donde se resolvió con la incorporación de mano de obra externa a la UD para poder continuar en el sistema educativo.

Frente a estas presiones de las UD es muy frecuente que si al menos un integrante repite el año escolar haga peligrar la continuidad del resto de los jóvenes en la escuela. Quiénes permanecen y quiénes continúan, quienes trabajan dentro o fuera de la UD es una disputa interna e intergeneracional y económica. La alternancia de la escuela albergue, sumada a la rotación de las tareas reproductivas de la UD de las familias campesinas-puesteras, favorece la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, pues primaria y secundaria se albergan en diferentes periodos, lo cual asegura integrantes presentes en la UD. A propósito de este tema una de las jóvenes hija de campesinos-puesteros nos decía:

B:(...) Nunca he repetido... Porque eso sí si repito no vengo más a la escuela... Es algo que a mí me gusta venir a la escuela y le pongo mucho empeño...

E: ¿Pero no vendrías por una decisión tuya o porque te dirían en tu casa?

B: No, es el castigo que todos tenemos... (...) Ese castigo nos puso: 'si ustedes repiten no van más a la escuela' (...) es el castigo que nos pusieron (...) si ella (hermana) repetía teníamos que dejar todas por el motivo que ellos nos pusieron el castigo y todos lo teníamos que respetar el castigo (...)

E: ¿No lo vivías como una presión?

B: Claro, porque yo sé que si yo me repito... Yo por mi cuenta voy a abandonar, no porque mi viejo me diga... Yo por mi cuenta, porque me voy a agarrar bronca a mí misma, tanto que me gusta la escuela tengo que repetir (...). (Entrevistada, San José)".

Observamos la autoculpabilidad de esta joven con respecto a la posibilidad de repetir un año de la escuela secundaria, pues la consecuencia es el inevitable abandono. Detrás de la sanción familiar hay un imperativo económico frente al incremento de años en el sistema en una UD con tantos consumidores, en este caso. Se observa aquí que el movimiento de la familia no tendería a la asalarización de los miembros más jóvenes de manera directa, sino a no generar más costos con la asistencia a la escuela en calidad de alumno "repitente".

La dificultad de sostener a las hijas e hijos en la escuela, (en este caso una familia con once hijos) refleja las tensiones de la generación joven frente a una gran cantidad de consumidores dentro de la UD y la pérdida de integrantes que contribuyan en la realización de tareas reproductivas y productivas en el caso de las familias campesinas puesteras, debilita su funcionamiento.

En suma, la decisión de que un integrante no permanezca en el sistema educativo responde a una racionalidad que se vincula a las posibilidades de la existencia y continuidad de ese grupo, si, la pobreza limita los recursos disponibles para la subsistencia, la UD buscara aliviar la carga de personas dependientes en función de atributos intra generacionales, de género y habilidades y logros adquiridos, ya sea en su trayectoria educativa o conocimientos respecto de las tareas culturales agrícolas o ganaderas.

Epílogo

Entendemos las restricciones de este trabajo, pues de ninguna manera alcanza a reflejar los complejos escenarios que hoy transitan las y los jóvenes en los espacios sociales rurales. Podemos advertir, en el inter-juego entre la experiencia y mirada teórica, algunos aspectos estructurales comunes, en Amefrica, que dicen de las formas y tendencias comunes en que se transitan los espacios juveniles rurales. Por esa razón reconocemos diversas formas de existencia y re-existencia frente a la desigualdad y falta de oportunidades, materializada en el éxodo de jóvenes hacia las ciudades (fenómeno constante pero no reciente en nuestra región).

Por otro lado, advertir también, que actualmente, los espacios sociales rurales amefricanos ponen de manifiesto la conflictividad y movilización social de numerosos campesinos, indígenas y afros que enfrentan el avance del agro negocio, monocultivo o cultivos ilícitos, el ecocidio y formas violentas de despojo. Espacios rurales que propician escenarios de disputas de intereses, donde las economías de subsistencia, la tenencia de la tierra y la vida misma se encuentran amenazadas por el avance del capitalismo en esta nueva fase.

De esta manera, no podemos olvidar como los espacios rurales han sido, y continúan siendo, zonas de comunidades indígenas insurrectas, territorios guerrilleros, y tristemente fronteras liberadas, en muchos países, para acción de grupos paramilitares – criminales. Como así también territorios abandonados por el estado y dominados por la desidia, el desplazamiento de comunidades originarias por el desmonte, el avance de negocios inmobiliarios, extractivistas y de monocultivo o la resistencia al límite sin recursos indispensables para la vida, como lo es el agua, desprovistos de servicios de salud, educación, alimentación, claros ejemplos de ello son las comunidades Huarpes de Mendoza, Wichis de Salta, Tobas del Chaco, Mapuches de Rio Negro, por mencionar algunos.

Por lo mencionado, advertimos que cuando en los territorios rurales juveniles la violencia se conjuga con el retroceso estatal, se van configurando fronteras y bordes que propician el juvenicidio (en sentido amplio) relegando a bastas poblaciones de jóvenes rurales, indígenas y afros a condiciones de precariedad y desigualdad social. Estos bordes y fronteras en los que poco se visibilizan a las y los jóvenes transitando los espacios juveniles rurales son los que nos ha interesado poder indagar, los olvidados de la juventud occidental, moderna, capitalista y patriarcal.

Nuestros países, a fines del siglo XIX pusieron en marcha los estados nación (modelo agro exportador) con un fuerte incentivo de las economías regionales, con miras de venta en el mercado europeo. Así, la región pampeana, desde entonces, ha tenido un predominio sobre las otras, generándose una identificación tacita entre economías regionales y periféricas. A destiempo de la pampeana, se fueron tecnologizando y desarrollando diversas instituciones, como la escuela secundaria, para la puesta en marcha de nuevas agro industrias, como en el caso de la región Cuyo fue el vino, como las más emblemática.

Surge así la diada entre el avance del capitalismo agrícola y las políticas estatales, como es el caso del sistema educativo que se fue extendiendo principalmente en zonas rurales de población agrupada (en este caso en los oasis) y donde se desarrolla producción agrícola y/o ganadera con su contracara de invisibilización y desatención de otros territorios rurales periféricos y excluidos donde la vida y la cultura resisten todavía. Comunidades recientemente territorializadas en función de su proceso de re etnización y otras en vías de serlo, han visto desembarcar en los últimos 15 años políticas estatales, ya arraigadas en las zonas urbanas, como lo es la educación secundaria, y con ella la promoción de la emergencia de condición juvenil rural e indígena, hasta ese momento inexistente. Por otra parte, vale mencionar como las zonas agrícolas son receptoras de trabajadores estacionales provenientes de países limítrofes, con Bolivia y Paraguay principalmente, se ha emergido con importancia una variable étnica importante, pues la gran mayoría son aymaras, quechuas y guaraníes parlantes. En el caso de Mendoza, debido a la gran cantidad de migrantes bolivianos, el quechua es la segunda lengua (sin ser contemplado en la modalidad intercultural bilingüe en la provincia) y esta población es la principal fuerza de trabajo en los oasis agrícolas.

Retomamos los tres grandes componentes que se combinan de manera específica en la configuración de la condición juvenil rural, para pensarla también situada y atendiendo a su diversidad y heterogeneidad. En primer lugar, hablamos del discurso escolar en torno a la juventud hegemónica y universal que la escuela secundaria porta y actualiza con sus prácticas. Luego, el acceso y penetración del consumo juvenil a través de los medios de comunicación y principalmente internet y redes sociales. Y en el tercer lugar, mencionamos a las demandas del capital agrícola territorializada, principalmente por las agroindustrias. Estos componentes se ponen en juego y le brindan diversos matices y complejidades, según desiguales condiciones por el género, la generación y la etnia a los territorios juveniles rurales.

En el desarrollo de este libro propusimos dos modelos contrastantes y complementarios de territorialización para aproximarnos a las juventudes rurales desde una mirada que se aleje de una noción unívoca de la juventud y poder hablar pluralmente aun dentro de los espacios sociales rurales. Así, hablamos de un modelo de Territorios Juveniles rurales configurados desde la capacitación y el trabajo asalariado y de otro moldeado desde la asistencia y control social. Pero hemos pensado estas configuraciones complejas y dinámicas como marcadores sociales que pueden adquirir más o menos relevancia y expresar numerosas formas en que las y los jóvenes habiten y transiten estos territorios. Esto supone tener presente que entendemos a la condición juvenil expresada relacionalmente, de allí que las personas pueden ser reconocidos con mayores atributos juveniles o no, según los espacios por los que circulen, un claro ejemplo es que un mismo joven es considerado joven en el secundario, pero a su vez, más cercano a la adultez por su familia que le demanda su independización económica. También, aquella chica que es reconocida como joven en la escuela más identificada como madre en su comunidad gozando de otro trato que el resto de sus pares generacionales.

Volviendo a la idea de los modelos de los TJR hemos puesto en tensión los tres componentes que atraviesan la emergencia juvenil rural para ponernos a la escucha de las voces de como las y los jóvenes transitan y habitan, resisten y re existen en los territorios el tiempo libre y la recreación, la experiencia en la escuela secundaria y en el trabajo rural o doméstico.

Observamos como los TJR configurados desde la asistencia y el control social la emergencia del fenómeno juvenil es reciente y adquiere mayor visibilidad en el ámbito escolar, debido al agrupamiento de estas generaciones en la institución educativa. Dan cuenta de ello las escuelas albergues, los patronatos indígenas, escuelas de frontera (zonas alejadas de las ciudades: montaña, selvas, bosques, por mencionar algunos ejemplos). La escuela es transitada ambiguamente por las y los jóvenes, por un lado, el privilegio acceder a un nivel mayor de escolarización de sus padres y por otro la negación de la realidad rurales e indígena de las comunidades donde funcionan. El encierro, los días de soledad en la escuela, los horarios y controles estrictos asocian a esta institución con la obligación, el castigo y la convicción de que son los elegidos para irse a la ciudad.¹² En lo que respecta al tiempo libre, pudimos escuchar que no es muy definido y que el tiempo compartido con sus pares solo se produce en la escuela. Las fiestas populares y las religiosas son eventos esperados por las y los jóvenes, una oportunidad para encontrarse con chicas y chicos de su edad y hacer vida comunitaria. Estas actividades se realizan inter generacionalmente y bajo una estricta vigilancia adulta, especialmente sobre las jóvenes. El trabajo es predominante familiar, y generalmente sin remuneración individual¹³ ya sea en el puesto ganadero como en las cosechas, que supone el desplazamiento de gran parte de la familia. El tiempo de trabajo y descanso está vinculado directamente al ciclo productivo.

En el caso de los TJR modelado desde la capacitación y el trabajo asalariado, escuchamos como el tiempo libre adquiere otras formas que incluyen el uso de espacios visiblemente exclusivos para jóvenes, inclusive organizados y propuestos por ellos. También emerge el consumo juvenil vinculado a este tiempo y a los signos juveniles, aparecen grupos de pares que buscan alejarse de la mirada escolar para compartir el tiempo de no trabajo y no estudio. Nos contaron como transitan el trabajo rural y en este punto se expresan las desigualdades respecto de quie-

12. Se sigue escuchando a las docentes ciudadinas que repiten que en la comunidad no hay nada...que los chicos no hacen nada en su casa y que solo son 'productivos' cuando están en la escuela. O escuelas secundarias (albergues) de la Puna jujeña que en nombre del uniforme escolar prohíben el uso de prendas tradicionales de las comunidades Collas.

13. Dejar de cosechar para el padre da cuenta de un inicio de independización económica dentro de la UD.

nes no tienen más opciones que trabajar en el agro, las chicas afectadas a las tareas domésticas como refuerzo de los adultos sin salario, y las colaboraciones con el trabajo rural familiar recompensadas con salidas o dinero. Estas situaciones claramente diferenciadas por género al interior de las UD según la condición social de estas últimas. Respecto al secundario, existen alternativas diferenciadas según las trayectorias de aquellos que persistieron en el sistema (prestigio) y de quienes fueron expulsados y van recorriendo otras instituciones para el logro de la terminalidad educativa.

A partir de problematizar estos modelos territorializados de juventudes podemos empezar a superar la mera comparación con las juventudes urbanas y dejar de lado al falta y carencia para enfocar en lo propio, específico y en su constitución (histórica, social, cultural, identitaria, entre otros) con relación a los espacios sociales rurales. Por lo mencionado, la condición juvenil rural emerge así desde la posibilidad de situarla y pensarla territorializada para poder plasmar sus diversidad y heterogeneidad en el particular procesamiento social de las edades.

Bibliografía

- Caputo, Luis (2002) "Informe de situación. Juventud rural argentina. 2000" dirección nacional de juventud".
- Casal J. (1996); Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI; REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas, ISSN 0210-5233, N° 75, 1996 (Ejemplar dedicado a: Desigualdad y Clases Sociales), págs. 295-318. Con acceso el 10/12/2020 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=761453>
- Chayanov, A. V. (1985), "La organización de la unidad económica campesina". Nueva visión, Buenos Aires.
- Comisión económica para américa latina y el Caribe (Cepal), Panorama social de américa latina, 2018 lc/pub.2019/3-p, Santiago, 2019.
- Cragolino, Elisa (2000), ponencia: "El alumno de la escuela rural y su condición de niño trabajador" II congreso internacional de educación: "debates y utopías". Facultad de filosofía y letras. UBA. Buenos Aires, 26 al 28 de julio del 2000. Ponente en la comisión 84 "diversidad y contexto cultural".
- Duarte Quaper, Claudio. en Solum Donas, B. (Comp) (1998) "adolescencia y juventud en américa latina". Libro universitario regional, Costa Rica.
- Dubet, Francois (2012). "Los límites de la igualdad de oportunidades" en: revista nueva sociedad (buenos aires) n°. 239, mayo- junio.
- Hirsch, Silvia (coord.) (2008) "Mujeres indígenas en la argentina. Cuerpo, trabajo y poder". Buenos Aires, Biblos.
- Jelin, Elizabeth (1998) "Pan y afectos. La transformación de las familias", buenos aires, fondo de la cultura económica.
- "las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el estado y el mercado". Ides. Buenos Aires.
- Margulis, Mario (Ed.) (2001) "La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud". Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Moreno Belmar, Juan. y Villalobos, Ariel. (2010) algunos datos sobre juventud rural en américa latina y Colombia, ed. corporación regional Procasur, Santiago de Chile.

- Neiman, Guillermo et al (2006) Los asalariados de campo en la Argentina. Diagnóstico y políticas. PROINDER, Ediciones CICCUS, Buenos Aires.
- Oddone, M.J. (2002): "trabajo, jubilación y tiempo libre". En: revista psicólogos, universidad nacional de Tucumán. Año xi. Nro. 12. san miguel de Tucumán.
- Quattrini, D. y Rosales, C. (2013) ¿En qué te capacitás?... educación y trabajo en jóvenes rurales. tensiones frente a las transformaciones agrarias en el noreste mendocino" revista temas sociológicos. Cea- Conicet. Córdoba
- "Entre la asistencia y la capacitación: los desencuentros de las políticas de inclusión para jóvenes rurales en la argentina. El ejemplo de centro de capacitación para el trabajo de costa de Araujo, Mendoza" revista de sociología, universidad pontificia Henríquez, Santiago de Chile.
- Reguillo Cruz, Susana (2000) "Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto". Grupo editorial norma. Bogotá.
- Rodríguez Vázquez, Florencia (2008) "Estado y modernización vitivinícola en Mendoza (argentina): el aporte de los técnicos extranjeros. 1880- 1900". Revista territorios del vino año 2008.
- Romero, Juan (2011) "Las ocupaciones de los jóvenes en el territorio rural uruguayo: ¿jóvenes ocupados u ocupaciones para jóvenes?. Documentos nueva serie 23/2013.universidad de la república. Uruguay.
- Rosales, Carla Daniela. (2017). Tesis doctoral sin publicar. La construcción social de las juventudes rurales en noreste mendocino. Doctorado en estudios sociales agrarios de la universidad nacional de Córdoba, Argentina.
- Svampa, Marisela (2012) "Consenso de los commodities, giro ecoterritorial y pensamiento crítico en américa latina". Con ingreso el 10/12/2020 en <http://maristellavsvampa.net/archivos/ensayo59.pdf>
- Valenzuela Arce, José Manuel (2015). "Remolinos de viento: juvenicidio e identidades desacreditadas", en J.M. Valenzuela (coord.), juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en américa latina y España. Barcelona & México: Ned ediciones, el colegio de la frontera norte-iteso. Para el acceso a esta publicación es necesario contar con un lector de libros electrónicos, pueden descargarlo de forma gratuita en adobe digital Editions.
- Zárate, Álvaro (2014) "Memoria y oralidad". Educación virtual. Universidad indígena boliviana aymara tupac katari.

Colección

**Las juventudes argentinas hoy:
tendencias, perspectivas, debates**

Director: Pablo Vommaro

En los últimos años las juventudes adquirieron un lugar fundamental en las dinámicas económicas, sociales, políticas y culturales, tanto en la Argentina como en América Latina y en el mundo. En este marco, los estudios sobre el tema han proliferado, constituyéndose como campo en permanente ampliación, aunque aún en construcción. Sin embargo, luego de algunos textos precursores en los años ochenta, no existían esfuerzos sistemáticos por realizar trabajos integrales que dieran cuenta de las diversas dimensiones en las que producen sus vidas los jóvenes argentinos. Esto es parte del desafío que asumimos desde esta colección. Abordar dimensiones diversas, aspectos diferentes, espacios distintos para avanzar en la construcción de una cartografía que aporte a la comprensión de las realidades juveniles en la Argentina con enfoque latinoamericano y perspectiva generacional. Desde su creación en 2015 la colección ha ido creciendo, desplegando nuevas temáticas, expandiendo su capilaridad geográfica e incorporando nuevos autores.

Presentamos textos rigurosos y fundamentados, productos de investigaciones sólidas, pero con lenguajes amplios, accesibles, que permiten lecturas desde distintos espacios, realizadas por sujetos diversos, sobre todo por los propios jóvenes.

Este libro resulta de la re-elaboración de una tesis de posgrado, cuyo objeto de estudio fueron las juventudes rurales en dos distritos (Costa de Araujo y San José) del departamento de Lavalle en la Provincia de Mendoza, Argentina, entre el 2011 y 2013. La profundización de la precariedad de estas zonas, donde se ha acelerado la expulsión de las poblaciones campesinas-indígenas, debido a la falta de acceso a la tierra y al agua (también la contaminación ambiental) y a la pérdida de rentabilidad, nos abre interrogantes acerca de las transiciones y dinámicas que allí atraviesan a las juventudes rurales. Frente a este escenario nos preguntamos: ¿qué pasa con las y los jóvenes en territorios rurales periféricos, en los bordes del campo 'productivo' para el capital, en los límites de la presencia estatal, en las fronteras del desierto/el campo, donde se acaban la irrigación, la luz, la señal de internet y celular?

Permanecer, resistir, salir y volver a estos territorios son movimientos y recorridos que las y los jóvenes de las clases populares de los espacios sociales rurales realizan según los ciclos familiares y biográficos. Para acercarnos a su condición, hablaremos de los territorios juveniles rurales para pensar cómo se van configurando los diversos espacios por los cuales transitan y circulan esas y esos jóvenes en los bordes y las fronteras que harán visible su re-existencias frente a los estigmas, exclusiones y resistencias desde las identidades ancestrales y el fuerte arraigo a la tierra.

ISBN 978-987-8308-58-6



9

789878 308586