

Juventud rural: una invención del capitalismo industrial

Joel Orlando Bevilaqua Marin

LA JUVENTUD RURAL fue el resultado de un largo proceso de construcción social, desencadenado por la expansión de las relaciones capitalistas de producción en el campo. Con el desarrollo de las fuerzas productivas, los poderes públicos y privados comenzaron a invertir en la formación profesional de la población rural, especialmente las jóvenes generaciones, dirigiéndose hacia la difusión de nuevos conocimientos y tecnologías de perfeccionamiento de los procesos productivos agrícolas y a la mejoría de las condiciones de vida de la población rural. El Estado, con apoyo de los capitales industriales, comerciales y financieros, institucionalizó leyes y políticas de educación específicas para los jóvenes y jovencitas que vivían en el medio rural, en busca de su adecuación a los procesos de desarrollo técnico-científico. Las políticas educativas dirigidas a las generaciones juveniles se estructuraban en torno a la enseñanza agrícola y a la formación de clubes, con el propósito de formar a los futuros agricultores y a las futuras amas de casa con la cualificación necesaria para acompañar el progreso científico y tecnológico. Las inversiones en políticas educativas, dirigidas específicamente a los grupos sociales delimitados por el ciclo de vida y diferenciados por las relaciones sociales de género, integraron los procesos de construcción social de las concepciones modernas de “juventud rural”.

El objetivo del artículo es presentar un análisis de los procesos de construcción social de la categoría de juventud rural en los países desarrollados, así como de los esfuerzos de organizaciones internacionales para volverla universal entre los países en desarrollo, especialmente en América Latina. Por lo tanto, la investigación se centra en la movilización de fuerzas sociales para la institucionalización y el reconocimiento de leyes y políticas públicas orientadas tanto hacia la viabilidad de procesos de educación profesional como hacia la organización social de las generaciones juveniles que vivían en

el medio rural. En ese sentido, este estudio trata de mostrar con claridad cómo las generaciones de jóvenes rurales fueron integradas a instituciones de educación tecnológica agropecuaria, clubes agrícolas juveniles y otros instrumentos de desarrollo rural, creados especialmente para la formación de jóvenes modernos, disciplinados y trabajadores.

Desde una perspectiva histórica, se aborda la construcción del joven rural, desde su invención en los países de Europa occidental y en Estados Unidos y hasta su internacionalización en América Latina, como un sujeto social al servicio del desarrollo del capitalismo industrial. Se realiza una retrospectiva histórica de la invención de la juventud rural en el contexto de profundas transformaciones estructurales en el espacio agrario, desencadenadas por el crecimiento urbano e industrial en Europa y en Estados Unidos al final del siglo XIX, y también frente a la internacionalización del modelo de la modernización de la agricultura en América Latina, implantado después de la Segunda Guerra Mundial, en el cual los jóvenes rurales emergen como agentes del desarrollo. Así, el artículo presenta tres estudios de caso sobre la invención de la juventud rural en tiempos y espacios distintos, cuya preocupación no es la de ofrecer un análisis de una historia comparada, sino enfocar el surgimiento de la juventud rural integrada, ya en los clubes juveniles, ya en las instituciones públicas o privadas de la enseñanza tecnológica agropecuaria. Para la reconstrucción histórica de los jóvenes rurales integrados, se estudiaron las fuentes historiográficas y de documentos históricos, producidos por las instituciones educativas de las generaciones juveniles del medio rural. El análisis de esos registros históricos permitió observar la definición de esos jóvenes rurales como agentes de cambio social, en el ámbito de las instituciones y organizaciones orientadas hacia el desarrollo industrial capitalista, desde finales del siglo XIX.

La juventud rural como invención del capitalismo industrial

Según Feixa (2004), la juventud es una construcción sociocultural relativa en el tiempo y en el espacio, que se presenta como una fase de la vida comprendida entre la infancia y la vida adulta. La noción de juventud corresponde a la toma de conciencia social de la existencia de ciertas características particulares que diferencian a los jóvenes en relación con los niños y con los adultos. Así, la existencia de la juventud se relaciona con el reconocimiento social de una edad específica en el ciclo de la vida de los individuos y con la proposición de una serie de instituciones y prácticas regularizadoras de los comportamientos juveniles, así como una serie de imágenes culturales que impone ciertas expectativas definitorias de los comportamientos del joven:

Para que exista la juventud, debe existir, por un lado, una serie de condiciones sociales como normas, comportamientos e instituciones que distingan a los jóvenes de otros grupos de edad y, por otro lado, una serie de imágenes culturales, valores, atributos y ritos específicamente asociados a los jóvenes. Tanto unas como otras dependen de la estructura social en su conjunto, esto es, de las formas de subsistencia, de las instituciones políticas y de las cosmovisiones ideológicas que predominan en cada tipo de sociedad. (Feixa, *apud* Urteaga y Pérez, 2004:183)

Bajo este prisma, los diferentes grupos sociales instituyeron variadas formas y contenidos para marcar los procesos del paso de la infancia hacia la vida adulta. Vale notar que todavía son restringidos los estudios sobre la construcción social y las identidades de las poblaciones juveniles rurales, a pesar de las importantes contribuciones de González (2003, 2004, 2006), Carneiro (2007), Wanderley (2007) y Brummer (2007). De acuerdo con estos investigadores, se puede afirmar que el estudio de la “juventud rural” requiere de la comprensión de las especificidades de las relaciones de dependencia con la vida y el trabajo en los espacios agrarios, así como de las redes de relaciones económicas, políticas y culturales en que los jóvenes y sus familias están inmersos. La juventud rural se ocupa de trabajos primordialmente vinculados con las actividades agropecuarias, aunque no se puede dejar de lado la posibilidad de su inserción en ocupaciones en otras esferas productivas, como la silvicultura, los servicios, el comercio y la industria, especialmente en los contextos contemporáneos marcados por la intensa integración socio-económica entre los diversos segmentos del capital urbano y rural. Se debe considerar la posibilidad de que los jóvenes trabajen en actividades no agrícolas, en el medio rural o fuera de él, característica de la pluriactividad. Esto significa que las ocupaciones laborales de tal orden, no le quitan su carácter a los jóvenes como rurales, siempre y cuando mantengan los vínculos esenciales de la vida y del trabajo en la agricultura.

Por las especificidades de la vida y del trabajo agrícola, los procesos históricos de socialización de los jóvenes rurales presentaron ciertas diferenciaciones en relación con la juventud urbana. En la construcción social de la juventud rural integrada en los planos de desarrollo de las diferentes naciones, las escuelas y los clubes rurales se volvieron instituciones fundamentales en la definición del papel social y de la identidad que la juventud rural debía asumir en la sociedad industrial.

La juventud rural es una invención de la sociedad industrial. La idea de juventud rural, no tanto como referencia biológica, sino como constructo sociocultural, comenzó a constituirse en las últimas décadas del siglo XIX y se consolidó apenas en el siglo XX, en las sociedades industrializadas. Pos-

teriormente, con la industrialización tardía de los países latinoamericanos y la correlativa modernización de su agricultura, la idea de juventud rural se insertó en los discursos y prácticas de las instituciones desarrollistas, lo que no quiere decir que antes de la industrialización no hubiera jóvenes rurales, sino que la juventud en las sociedades campesinas no integraba un fase distinta y definida del ciclo de la vida de los individuos.

Según Ariès (1981), en la Europa medieval y la moderna era difícil identificar y reconocer socialmente una edad de la vida entendida actualmente como juventud. En la Edad Media, la duración de la infancia se reducía a un periodo más frágil de la vida de los niños, mientras no se bastaran a sí mismos. Al alcanzar aproximadamente 7 años de edad, fase en que eran considerados capaces de ya no necesitar los cuidados maternos o de sus nanas, los niños comenzaban a vivir en medio de los adultos, que les enseñaban a saber hacer las cosas o a saber vivir. La precocidad de la inserción de los niños en el mundo adulto se organizaba en torno a un sistema educacional fundamentado en el trabajo, que se realizaba distante de la familia. Tanto los niños como las niñas, al llegar a las edades de entre los 7 a 9 años, dejaban a sus familias para residir en casa de otra familia, donde realizaban los trabajos domésticos rutinarios y aprendían artes y oficios, así como las habilidades y los hábitos necesarios para la vida social. Los aprendices permanecían en el trabajo y en contacto cotidiano con los adultos hasta alcanzar aproximadamente 14 a 18 años. Así, la socialización de las nuevas generaciones no era asegurada ni controlada por la familia, como tampoco se juzgaba necesaria para el equilibrio familiar la existencia de lazos afectivos entre padres e hijos y entre los cónyuges. Era en la sociedad donde la afectividad y la socialización de las nuevas generaciones se realizaban, razón por la cual no existía una edad de segregación de niños y adolescentes como se conoce en la actualidad.

En relación con la educación escolar, Ariès afirma que la escuela medieval no se destinaba a los niños, sino a la instrucción de los clérigos jóvenes y adultos. Con el surgimiento de la clase burguesa, los niños comenzaron a ser educados de manera separada de los adultos, surgiendo de allí una mayor preocupación con la educación escolar. Pero, inicialmente, la propia institución escolar, hoy considerada exclusiva para la formación de niños y jóvenes, recibía estudiantes de todas las edades que deseaban instrucción, aceptándose, en los mismos cursos, tanto a niños como a adultos. De manera progresiva, y en el entendido de que los niños no estaban maduros para la vida, se vio la necesidad de someterlos a un régimen especial de educación, antes de interactuar con los adultos, lo que dio inicio a un proceso de escolarización que los mantenía segregados en colegios, alejados de los adultos. De ese modo, tanto la valorización del aprendizaje escolar como la segregación

en los colegios dieron origen a un gran movimiento de moralización de la sociedad influenciado por reformadores relacionados con la Iglesia, las leyes y el Estado. Como resultado, surgieron las instituciones educativas específicas para la infancia y la adolescencia:

La infancia se prolongó más allá de los años en que el niño todavía andaba con el auxilio de “guías” o balbuceaba su “lenguaje infantil”, cuando una etapa intermedia, antes rara y de allí en adelante cada vez más común, fue introducida entre la época de la túnica con cuello y la época del adulto reconocido: la etapa de la escuela, del colegio. Los tipos de edad en nuestra sociedad se organizan en torno a las instituciones. Así, la adolescencia, más percibida durante el *Ancien Régime*, se distinguió en el siglo XIX y ya a fines del siglo XVIII por el reclutamiento, y más tarde, por el servicio militar. El *écolier* [el escolar] —y esta palabra hasta el siglo XIX fue sinónimo de estudiante, siendo ambas empleadas de manera indiferente: la palabra colegial no existía— era una palabra que del siglo XVI al XVIII se utilizaba para una infancia larga, así como la palabra “recluta” de los siglos XIX y XX está para la adolescencia. (Aries, 1981:187)

En ese largo proceso de cambios, se elaboraron concepciones modernas de infancia y juventud, las cuales difundieron la idea de mayor dependencia económica y moral de los niños y los jóvenes en relación con los adultos y con las instituciones educativas. Ese proceso desembocó en la necesidad de fortalecer la familia para con ello proteger a las nuevas generaciones, así como en una mayor intervención de la sociedad y del Estado para ofrecerles escolarización, asistencia y protección. La construcción de esa conciencia colectiva sobre esas fases de la vida surgió y se desarrolló, inicialmente, en la clase burguesa y, mucho tiempo después, se difundió entre las clases trabajadoras, en un proceso que se realizó en modos y tiempos distintos entre los segmentos sociales.

De acuerdo con Feixa (2004), la civilización industrial fue responsable del reconocimiento de la adolescencia y la juventud como periodo específico de la vida que se extiende desde la dependencia infantil a la autonomía adulta. Según este autor, Rousseau, como pensador responsable del surgimiento del mundo moderno, tuvo un papel importante en el descubrimiento del reino de la infancia y la adolescencia, comprendiéndolos como etapas naturales de la vida. En *Emilio*, el filósofo hacía analogías de la adolescencia con una especie de segundo nacimiento, con una metamorfosis y con un estado de existencia en que se despertan las emociones, el sentido y la conciencia social. Según Feixa (2004:295), la insistencia de ese filósofo “sobre el carácter natural de esta fase de la vida, sobre la inevitabilidad de la crisis de la adolescencia, la necesidad de segregar a los jóvenes del mundo de los adultos, y la justifica-

ción de un asiduo control sobre sus vidas, tuvo gran influencia en las teorías posteriores de psicólogos y pedagogos”.

La escuela se volvió una institución fundamental en el proceso de educación de los jóvenes. La escuela respondió a una nueva necesidad social que se encaminó en el sentido de segregar a los jóvenes del mundo de los adultos y someterlos al control moral. Además, ese proceso definió a la juventud como una edad de la vida. Mientras tanto, cabe resaltar que el reconocimiento social de la juventud se consumó tan sólo a finales del siglo XIX, pues “una nítida limitación de la adolescencia frente a la infancia solamente se puede dar con la difusión de los colegios secundarios iniciada a fines del siglo XIX” (Aller-Beck y Rosenmayr, *apud* Feixa, 2004:296).

En las sociedades campesinas, la fase de la vida comprendida entre la infancia y la madurez conllevaba ciertas particularidades. Según Chayanov (1981), las sociedades campesinas europeas organizaron una forma de economía peculiar, en la cual el campesino trabaja la tierra para alimentarse y para proveer al mercado circundante. La familia campesina, como unidad de producción y consumo, unía a personas por vínculos de parentesco y consanguinidad, aunque pudiera haber miembros sin estos vínculos, trabajando en una pequeña parcela de tierra, con o sin la propiedad privada de la tierra. Frente al carácter familiar de las unidades de producción y consumo, la vida familiar y comunitaria se organizaba en función de su reproducción material y moral. La producción campesina significaba una forma de uso de los factores de producción (tierra, trabajo y medios de producción), cuya dirección y organización eran dadas por el jefe de familia. El hombre, padre y cabeza de la familia, ejercía su dominio patriarcal sobre los miembros dependientes, esto es, mujeres, jóvenes y niños, lo que se expresaba en los sistemas de herencia, así como en el riguroso control moral y sexual. A partir de su estudio de la construcción social de la juventud en las sociedades rurales europeas, Feixa (2004:290) afirma que la juventud era una etapa de la vida de relativa dependencia económica y social. Aun cuando constituyeran parte fundamental de la fuerza de trabajo de las unidades productivas, los jóvenes no gozaban de prestigio ni de poder, una vez que éstos se mantenían subordinados al jefe de la familia e insertos de manera precoz en los trabajos agrícolas y domésticos:

Ser joven equivalía, pues, a acostumbrarse a hacer las cosas de los mayores, aunque en una posición subalterna. La lentitud del aprendizaje tradicional mantiene a los jóvenes, mucho tiempo ajenos a las tareas de prestigio, apartados de todos los quehaceres que requieren el conocimiento de algún secreto (en el campo, en la artesanía, en la cocina, aprenden a trabajar siempre bajo la autoridad de un adulto). A los jóvenes se les reservan las tareas secundarias. Por otra parte, la

subordinación a la cabeza de la familia se agrava por la dependencia económica: por su trabajo no reciben más que un poco de dinero de bolsillo o propina (que incluso el padre, si quiere, puede negárselo).

Aun más, los jóvenes ocupaban espacios importantes en la vida lúdica y festiva de las sociedades campesinas. En un estudio etnográfico-histórico, Fabre (1996) analiza la construcción de la identidad de los jóvenes de un poblado rural en Francia, en la década de los sesenta, a partir de una fiesta popular realizada anualmente bajo la dirección de los jóvenes. En esa fiesta, cuya duración era de tres días, los jóvenes disfrutaban de diversos espacios de socialización y situaciones lúdicas, con amplia autonomía desde la preparación de la fiesta hasta la participación del baile, de excursiones por jardines y campos en las cercanías y de “la noche de los jóvenes”, en la cual los chicos se juntaban para hacer algarabía y juegos por el poblado. El conjunto de rituales protagonizado por los jóvenes tenía el permiso de los adultos, siendo inclusive mezclado con solemnidades religiosas oficiales, como la misa. Para el autor, la “fiesta de la aldea” era, de cierta forma, una expresión de ritos de paso de la juventud anterior a la modernización que la emergencia de la sociedad industrial no logró extinguir, aunque sus lenguajes y referencias hayan sido acogidas por la manifestación juvenil.

Con el advenimiento de la sociedad industrial, la escuela surgió como la institución fundamental en la formación de la juventud rural. La matrícula en las escuelas, de enseñanza básica, agrotécnica o universitaria, se volvió el contrato esencial que unió al Estado moderno y su juventud rural. Según Mendras (1978), la escuela se consolidó como principal instrumento de poder sobre las sociedades campesinas, pues, al difundir la “cultura envolvente”, logró romper con su autonomía cultural, facilitando la modernización tecnológica, la estandarización de los idiomas, el éxodo rural, así como la asimilación de nuevas referencias difundidas por los diferentes medios de comunicación masiva.

Junto a la escuela, surgieron otras instituciones orientadas a la modernización de la agricultura, como los servicios de extensión rural, la investigación agropecuaria, el crédito rural, que no pusieron de lado la incorporación de las generaciones juveniles en los procesos de desarrollo rural. La modernización de la agricultura, entendida como la integración de los sectores agrícolas, industriales, financieros, comerciales y de servicios, promovió modificaciones progresivas en la base tecnológica productiva y en las relaciones sociales de producción, que pueden resumirse en la ampliación del uso de máquinas e insumos modernos, en la intensificación de la migración rural, en la expansión de las relaciones de trabajo asalariado, en el estrechamiento de los

vínculos de dependencia entre los agricultores y los sectores capitalistas. Poco a poco, los productos de la sociedad industrial fueron difundidos en el campo, integrándolo en las redes de transformación económica y cultural. Se debe notar que la tecnología no es tan sólo un conjunto de instrumentos, sino que es una relación social, en la medida en que produce nuevas relaciones de poder, nuevos símbolos, nuevos conocimientos y nuevas habilidades. Además de eso, el proceso de modernización agrícola tuvo que forjar a un “nuevo agricultor” adecuado a la lógica de la sociedad industrial.

Para acompañar las transformaciones tecnológicas, iniciadas a fines del siglo XIX en Europa occidental y en Estados Unidos, las poblaciones rurales fueron preparadas para integrarse a la lógica de la sociedad industrial, con énfasis en las poblaciones rurales juveniles. Las escuelas rurales y órganos de extensión rural surgieron como instituciones responsables de la preparación de los jóvenes con el propósito de integrarlos a la sociedad industrial. En esos términos, los profesores y los técnicos extensionistas se volvieron importantes agentes de mediación entre las sociedades campesinas y la sociedad industrial o, en palabras de Gramsci (1988), en los intelectuales orgánicos de la clase hegemónica, cuya atribución era forjar a un “hombre nuevo” al servicio del capital.

En ese contexto, se volvió necesaria la construcción social de la juventud rural integrada en las instituciones de desarrollo de la sociedad industrial. Surgió, entonces, la juventud rural integrada. Asociada a esa juventud, se construyó una identidad juvenil, elaborada a partir de la perspectiva de los adultos. Al estudiar a la juventud mexicana, Urteaga y Pérez (2004:185-186) afirman que las instituciones sociales producen discursos e imágenes de representación de lo que debe ser un joven:

Las representaciones institucionales sobre lo juvenil se construyen, principalmente, aunque no de manera exclusiva, de una ideación, en el sentido de una reconstrucción simbólica de un *deber ser joven*, extraído del proyecto de nación o del modelo de desarrollo y del lugar/papel que la sociedad espera que un joven cumpla. Este pequeño modelo se impregna de un conjunto de atributos que se vuelven esenciales como aspectos de identidad juvenil, los cuales se clasifican como positivos o negativos. Cuando el despertar de algunos grupos de jóvenes no encaja en los límites de la imagen institucional de juventud, se llega a esteotiparlos con atributos profundamente difamadores. Las imágenes sobre los jóvenes construidas a partir de las instituciones han servido como marcos de percepción y de interpretación de lo juvenil, así como guías de orientación de comportamientos y prácticas de los mismos jóvenes y adultos, pues se transmiten por la vía de las prácticas institucionalizadas.

Por lo tanto, las prácticas y discursos de las instituciones de desarrollo rural, ya sea escuelas o clubes juveniles, construyeron conocimientos, hábitos, habilidades, valores, sentimientos, papeles e imágenes específicos, definiendo las maneras adecuadas y deseables de ser un joven rural.

La invención de la juventud rural en los países europeos

En las últimas dos décadas del siglo XIX, Europa presenció un crecimiento considerable en las áreas de las ciencias agrícolas que contribuyó al desarrollo de técnicas para una agricultura moderna. Surgían universidades y centros de experimentación agrícola, con el propósito de crear nuevos conocimientos e innovaciones tecnológicas, en las áreas de nutrición, genética, botánica, ingeniería, administración y economía agrícola, fertilizantes químicos, administración de animales, control de plagas y enfermedades, entre otras. Los avances en la investigación científica se volvían fuente de progreso y desarrollo de capital. La modernización de las estructuras productivas exigía una adaptación constante de los campesinos ante los descubrimientos de las ciencias. La adopción de las innovaciones tecnológicas, que implica la vulgarización de las técnicas agropecuarias, se insertó en la pauta de las políticas de desarrollo rural destinadas a la consolidación de las exploraciones agrícolas. Es más, los nuevos conocimientos acumulados sobre los métodos de crianza de animales o de cultivos agrícolas necesitaban ser incorporados en los procesos productivos para aumentar la eficiencia de las actividades agropecuarias. Entonces, se volvían necesarias las medidas para la institucionalización de servicios de extensión, con el propósito de llevar al hombre rural y su familia los resultados de las investigaciones obtenidas en las universidades y centros de investigación. Mientras tanto, el principal problema enfrentado por los técnicos extensionistas era convencer a los agricultores de que incorporaran nuevos conocimientos y tecnologías en los procesos productivos de las unidades de producción.

En el caso de la Gran Bretaña, se instituyó un servicio de extensión estatal, conjugado con políticas de ampliación de las escuelas rurales, dirigido a los hijos de los agricultores. De acuerdo con Rea (1945), en 1890, una Ley Parlamentaria permitió que los Consejos Distritales hicieran más inversiones en instrucción técnica, a partir de recursos concedidos por la hacienda pública. Los recursos provistos por la hacienda pública y por los Consejos Distritales permitieron la instalación de universidades agrícolas o la creación de departamentos de agricultura en las universidades existentes. La promulgación de la Ley de Fondo para el Desarrollo, en 1909, fue otro paso

importante en la dotación de recursos públicos para el desarrollo de investigación y educación agrícola. La extensión rural, como instrumento de la política agrícola responsable de la transferencia de los avances alcanzados por la investigación fue realizada por dos sectores técnicos en educación agrícola, denominados Servicio Consultivo Agrícola y Servicio Agrícola Distrital. El primero se dividió en provincias y las actividades se centralizaban en el Colegio Agrícola o en el departamento de agricultura de las Universidades, con un equipo de técnicos especialistas que actuaban como consultores de los servicios distritales de extensión. El segundo era un servicio local encargado de la asistencia técnica y educación agrícola, en que los técnicos vinculados actuaban junto con las Comisiones de propietarios y productores rurales y con las escuelas agrícolas.

Los agricultores adultos, sin embargo, no aceptaban fácilmente las nuevas enseñanzas propuestas por los técnicos de los servicios de extensión y preferían continuar trabajando con los conocimientos y tecnologías de sus esferas de acción. Las alternativas para solucionar ese problema fueron la ampliación de la enseñanza agrícola y la creación de clubes de jóvenes para formar a los futuros agricultores. Según Rea (1945), la escuela agrícola ofrecía instrucción a los jóvenes agricultores, de ambos sexos, con más de dieciséis años de edad. Los cursos proporcionados en las escuelas agrícolas tenían duración de un año y presentaban un currículum adaptado a la realidad rural inglesa, involucrando programas de clases teóricas, actividades de demostración y trabajos agrícolas y domésticos. Las escuelas agrícolas estaban provistas de dormitorios para cuarenta y sesenta personas, salones de clase, almacenes, máquinas y equipos agrícolas y un área de aproximadamente cien hectáreas. Además de esas condiciones de infraestructura, el gobierno destinaba becas para costear los gastos de los jóvenes, a fin de estimularlos para iniciar los estudios agrícolas y prepararlos para el desarrollo técnico y científico. La institucionalización de escuelas y políticas juveniles significó el reconocimiento social de la existencia de la juventud rural, que carecía de tiempo y espacio de formación educacional antes de volverse adultos propiamente dichos y profesionales de la agricultura.

Las propiedades vinculadas a las escuelas agrícolas tenían el papel primordial de demostrar y experimentar, bajo las condiciones locales, los resultados de la investigación científica. El propósito era crear condiciones objetivas para que la población rural, hombres y mujeres, adultos y jóvenes, observara los trabajos de investigación y evaluara la posibilidad de aplicarlos en las unidades productivas. Esas unidades experimentales volvían atractivo el proceso de aprendizaje de los avances de las ciencias agrarias, además de servir de espacios de encuentro de la población rural y de intercambios

de las instituciones de representación social. Otro papel importante de las escuelas agrícolas fue estimular a la formación y asesoría de los Clubes de Jóvenes. La organización de los jóvenes, dentro de instituciones reconocidas por el poder público, se volvía una estrategia para potencializar los esfuerzos de transformación tecnológica y desarrollo de las fuerzas productivas en el campo (Rea, 1945).

La Comisión de Servicio Distrital daba oportunidad a los procesos de formación de las futuras generaciones, actuando en la organización social de los jóvenes agricultores, con las especificidades de jóvenes solteros y de parejas jóvenes. Los clubes de jóvenes tenían una organización social en las esferas de los distritos, de las provincias y de la nación, congregados en la Federación de los Clubes de Jóvenes Productores. Por medio de los clubes juveniles, los agentes de desarrollo rural esperaban ampliar el número de jóvenes atendidos e intensificar la adopción de conocimientos y tecnologías, una vez que los jóvenes eran vistos como personas que viven una fase de la vida de gran receptividad al progreso tecnológico. Los clubes de jóvenes también se entendían como espacios de sociabilidad, como nicho para compartir conocimientos, de perfeccionamiento de las habilidades de liderazgo, de aprendizaje de las técnicas de organización social, de planeación y conducción de reuniones, así como de organización de los pensamientos y de las formas adecuadas de expresarlos. En fin, los clubes de jóvenes se volvían instituciones de aprendizaje continuo de los muchachos y de las muchachas que no asistían al sistema de la enseñanza formal.

Como destaca Feixa (2004:297), el desarrollo de aparatos institucionales y legales tiene relación con los marcos fundamentales de la creación de la juventud como una fase específica de la vida, que se inició en los países industriales:

Primero en los Estados Unidos y en Gran Bretaña y después en el resto de los países occidentales, los jóvenes que tenían entre los 12 y los 20 años comenzaron a atrasar su incorporación al mundo del trabajo y a pasar cada vez más tiempo en instituciones educativas. Escuelas e internados, prisiones y tribunales para menores, servicios de ocupación y bienestar, todo eso formaba parte del reconocimiento social de un *status* singular para aquellos que ya no eran niños, pero que todavía no eran adultos.

De acuerdo con Yates y Pieters (1945), los países del noroeste de Europa, incluyendo a Francia, Bélgica, Holanda, Dinamarca, Alemania y Suiza, también desarrollaron programas educativos para las futuras generaciones de agricultores. El sistema educacional orientado hacia las poblaciones rurales involucraba la interrelación de la educación agrícola primaria, la educación

agrícola y el servicio de extensión. Aunque existieran variaciones entre los países, la educación agrícola primaria fue establecida, en las últimas décadas del siglo XIX, con el propósito de proporcionar el aprendizaje de la lectura, la escritura y las operaciones matemáticas. En Bélgica, en 1900, tan sólo 20% de la población era analfabeta. En la década de 1940, la proporción cayó a menos de 1% en el conjunto de los países del noroeste de Europa, indicativo del interés del poder público en la escolarización de las poblaciones rurales. El periodo escolar obligatorio se estableció en términos de la ley, aunque hubiera algunas variaciones entre cinco y seis años hasta los trece años en Francia y diecisiete años en Suiza. Las escuelas rurales del noroeste europeo enfrentaban problemas de deserción en los últimos años de escolarización de los jóvenes, por la prioridad del trabajo agrícola. Para solucionar ese problema, algunos países crearon un calendario escolar compatible con el año agrícola, con la previsión de vacaciones escolares durante los meses de plantación y cosechas. Las escuelas rurales también enfrentaban problemas relacionados con la precariedad de la infraestructura de las escuelas y con la formación deficiente y baja remuneración de los docentes.

Evidentemente, no se puede poner de lado la existencia de diferencias y especificidades en los sistemas de educación rural instituidos en los países del noroeste europeo. Pero, en líneas generales, los sistemas educacionales se organizaron en tres grados: primario, medio y los departamentos universitarios. La educación agrícola primaria tenía la duración de aproximadamente cuatro años, organizados en cursos de hasta doscientas horas e impartidos por profesores "agrícolas". Las clases del curso eran programadas para el periodo nocturno y durante los meses de otoño, invierno y primavera, de modo a facilitar el trabajo de los niños y los jóvenes en las propiedades familiares o en los empleos agrícolas asalariados. El objetivo de la educación era formar a los futuros agricultores y trabajadores agrícolas, a partir de contenidos generales y técnicos, adaptados a las realidades locales de los alumnos. Esa modalidad de escuela ofrecía una instrucción continua a los jóvenes rurales, que guardaba cierta semejanza con los institutos técnicos creados para cualificar a los jóvenes urbanos. En algunos países, tan pronto concluyeran la enseñanza primaria, los estudiantes podían ingresar en la escuela agrícola, mientras que Bélgica y Alemania establecieron la edad mínima de dieciséis años. En la mayor parte de los países europeos, esa modalidad de escuela se mantenía con recursos gubernamentales, pero en Holanda la manutención y la administración estaban bajo la responsabilidad de las organizaciones sociales de los agricultores, aunque recibieran subvenciones del gobierno (Yates y Pieters, 1945).

Además, para la formación continua de la juventud rural, según Yates y Pieters (1945), los gobiernos de los países europeos instituyeron la educación

agrícola de nivel medio que podía funcionar en el sistema de internado y mixto. Los cursos tenían la duración, en promedio, de dos a tres años, con actividades programadas por un periodo de hasta seis meses, en los meses de otoño e invierno. Las escuelas disponían de una propiedad de tierra, con el propósito de facilitar la enseñanza y la demostración de prácticas agrícolas. En ciertas regiones, el proyecto pedagógico seguía una orientación de enseñanza general de las ciencias agrarias, incluyendo las disciplinas obligatorias de la enseñanza media. En determinadas situaciones, el proyecto educativo trataba de atender a las especificidades productivas regionales, mediante formación en las áreas de horticultura y viticultura, por ejemplo. De acuerdo con las relaciones sociales de género en el espacio agrario, algunas escuelas de nivel medio de Bélgica, Dinamarca y Holanda ofrecían cursos de ciencias del hogar, dirigidas especialmente a las chicas. Los jóvenes rurales de ambos sexos podían además seguir los estudios a nivel superior, con el ingreso a facultades o departamentos universitarios. Pero los jóvenes que deseaban permanecer en las actividades agrícolas continuaban sus procesos de formación profesional por medio de los servicios de extensión agrícola proporcionados por el poder público o por las instituciones de representación social de los agricultores, en especial las cooperativas agrícolas. Los servicios de extensión agrícola se organizaban en torno a un equipo de técnicos especialistas en diversas áreas de ciencias agrarias, que actuaban en determinados territorios con la responsabilidad de contactar y orientar a los agricultores en sus problemas técnicos e incentivar la adopción de los avances acumulados por la investigación científica.

Mientras tanto, como afirmaron Yates y Pieters (1945:177), “en la mayor parte de Europa, principalmente en Francia y Alemania, el agricultor es hostil al asesoramiento formal. El agricultor resiente que una persona extraña le diga lo que tiene que hacer”. O sea, los agricultores adultos no depositaban su confianza en los técnicos afiliados a los servicios de extensión agrícola, de ahí que prefirieran trabajar con los conocimientos acumulados por las experiencias individuales y colectivas, transmitidas por generaciones. Para hacer que el agricultor se volviera más receptivo a las nuevas tecnologías y métodos, era necesario que los extensionistas conquistaran su confianza y respeto, que comprendieran sus problemas, atendieran sus preocupaciones y estuvieran integrados en la vida rural. Esa tarea no era tan fácil ni rápida, pues las generaciones adultas confiaban en sus conocimientos tradicionales históricamente acumulados.

La inversión en la educación de las generaciones juveniles rurales era un camino que podía acortar la legitimación de los técnicos de la extensión agrícola y acelerar los procesos de transformación tecnológica. La juventud

se volvía el punto de partida de la promoción de cambios sociales y tecnologías necesarias al desarrollo del capitalismo en el espacio agrario europeo. Socializarla, en instituciones educativas formales y no formales, era una cuestión de desarrollo socioeconómico. En las escuelas y clubes agrícolas, en los espacios de reconocimiento legítimo del poder público, la juventud podría educarse y apropiarse de los avances proporcionados por el desarrollo científico y tecnológico de la época. Así, las instituciones estatales se superponen a las instituciones familiares, desautorizándolas como instituciones exclusivas de la educación y socialización de los chicos y de las chicas, al asumir responsabilidades en los procesos de formación socioprofesional de las futuras generaciones de agricultores y amas de casa.

En contrapartida, las escuelas y los clubes agrícolas se volvieron espacios oficiales para la educación de individuos que habían rebasado la infancia pero que no habían alcanzado la edad adulta. Los chicos y las chicas debían aprender en las escuelas agrícolas y en los clubes de jóvenes, dado que esas instituciones quedaron encargadas de cambiar concepciones, actitudes, tecnologías y procedimientos tradicionales transmitidos entre las generaciones. Bajo la orientación de profesores y extensionistas agrícolas, los jóvenes podrían construir y vivir un mundo diferenciado de sus padres y madres.

Dentro de las escuelas agrícolas y de los clubes profesionales, los chicos y chicas fueron transformados en jóvenes rurales —futuros agricultores y amas de casa—, en armonía con la modernidad que poco a poco alcanzaba el espacio agrario europeo. La familia y la comunidad perdían importancia en la socialización de sus hijos, en beneficio de las instituciones juveniles, creadas y mantenidas bajo el control del poder estatal. Eso no quiere decir que las familias fueran totalmente desautorizadas como instituciones de socialización, pues los jóvenes continuaron conviviendo con su familia y su comunidad. Como demostró Fabre (1996), en las aldeas francesas, aunque fueran los captadores de lo desconocido y los promotores de novedades, los jóvenes vigilaban la preservación de costumbres de las aldeas, pues “la costumbre los sitúa en su lugar, en una duración que se prolonga y en una sociedad que ellos perpetúan”. Así, la construcción social de la juventud también se hacía en las diversas manifestaciones culturales de la aldea, en las fiestas locales, en los bailes, en las atribuciones de los papeles sexuales y, especialmente, en la exploración de los límites de las polaridades opuestas entre el salvaje y el civilizado, lo masculino y lo femenino, los vivos y los muertos.

No obstante, en la visión de los agentes encargados de las políticas de desarrollo, la familia y la comunidad campesinas no lograban ofrecer aquellos conocimientos considerados válidos y modernos, dado que se estructuraban en prácticas tradicionales y no en el sentido común. Así, las escuelas agrícolas y

los clubes juveniles surgían como otro espacio de formación socioprofesional de los jóvenes, con el claro propósito de adecuarlos a las nuevas concepciones de mundo y a las innovaciones tecnológicas. Las escuelas agrícolas y los clubes juveniles fueron progresivamente ocupando mayor importancia y más tiempo en la vida de los jóvenes. Sin embargo, el trabajo y la convivencia familiar se mantuvieron como algo importante en la educación y la socialización de las jóvenes generaciones de agricultores. La misma escuela, en reconocimiento a la existencia del calendario agrícola, liberaba a sus estudiantes para que participaran del trabajo y de la vida familiar y comunitaria. La liberación de los alumnos en momentos estratégicos era vital tanto para la familia, una vez que podía contar con los trabajadores familiares en los momentos de mayor demanda de mano de obra, como para la escuela, la cual preveía en ello una oportunidad para que los jóvenes rurales pudieran discutir y aplicar, en casa, los conocimientos aprendidos en la institución escolar. En las interacciones sociales, ya sea en el ámbito familiar o comunitario, los jóvenes rurales aprendían y enseñaban nuevos conocimientos, al mismo tiempo que proporcionaban situaciones para la apreciación de la realidad en que vivían. Los problemas y alternativas percibidos por los jóvenes rurales, en su realidad cotidiana, eran llevados hasta la escuela y viceversa. Así, los jóvenes interrelacionaban sus familias con las escuelas, con las agencias de extensión agrícola y con las demás instituciones públicas y privadas interesadas en el desarrollo rural. Esa concepción dio origen, especialmente en Francia, a la propuesta de escuela familiar agrícola, experiencia que fue copiada por diversos países, inclusive en Brasil.

En el periodo de la posguerra, con el crecimiento del Estado de Bienestar social, las escuelas rurales europeas recibieron mayor apoyo financiero del gobierno, posibilitando mejoras en la infraestructura, cualificación y remuneración de los profesores. La preocupación era la de preparar a los jóvenes egresados de las escuelas rurales para asumir responsabilidades en el Estado democrático y darles la oportunidad de continuar sus estudios en escuelas técnicas agrícolas. Una buena formación primaria era la garantía para que los jóvenes siguieran interesados en la lectura, en la información y en los problemas de la agricultura de una manera más racional y sintonizada con los avances de la agricultura moderna. La escuela debía motivar la curiosidad del alumno para ampliar los conocimientos sobre el mundo, sobre las ciencias y sus métodos, y desarrollar el raciocinio lógico a ser aplicado en cualquier situación de la vida. Entonces, la escuela rural comenzó a ser entendida como la institución, por excelencia, de formación de individuos modernos e integrados en su tiempo y espacio, con aptitudes para enfrentar los trabajos agrícolas y domésticos o aun los trabajos en los centros urbanos.

En la Gran Bretaña, según Rea (1945), el crecimiento económico y científico alcanzado en el periodo de la posguerra permitió la ampliación de las escuelas agrícolas en prácticamente todos los municipios, creando oportunidades de estudios para contingentes cada vez mayores de jóvenes rurales, así como incentivos para organización de los Clubes de Jóvenes Productores. En esas instituciones, los jóvenes eran organizados y disciplinados para volverse futuros agricultores calificados y capaces de comprender los procesos de desarrollo técnico y científico para insertarse en ellos. En la medida en que se volvían adultos, ellos buscaban su ingreso en otras asociaciones y sociedades, como las cooperativas agrícolas, sindicatos e institutos de mujeres donde daban continuidad a los procesos de organización social y formación profesional.

En Francia, de acuerdo con Gervais, Jollivet y Tavernier (1977), en el contexto del desarrollo del capitalismo alcanzado en las décadas de 1950 y 1960, la escuela se volvió un instrumento auxiliar de la política agrícola francesa. Con el objetivo de reducir la población activa ocupada en la agricultura, la escuela ofrecía a los niños y a los jóvenes hijos de campesinos la posibilidad de orientarse hacia otros caminos que les deberían parecer como algo asociado a una promoción social. La implantación en el medio rural de establecimientos de enseñanza de primer y segundo grado se explica por la necesidad de conferir al éxodo rural un carácter más humano y aceptable socialmente. Los diplomas escolares permitían a los jóvenes hijos de los campesinos experimentar con otras ocupaciones laborales en los centros urbanos, como funcionarios o empleados en los cuadros subalternos. Además de eso, la escuela rural cumplió el importante papel de formar los técnicos, entonces requeridos en los procesos de desarrollo rural.

En suma, en la posguerra, Europa experimentó un gran desarrollo tecnológico que liberaba gran cantidad de mano de obra, especialmente de las chicas y los chicos más pobres. Eso exigió el perfeccionamiento de la red de enseñanza dirigida a la población rural, a fin de proporcionarles la calificación necesaria para recolocarse en otras actividades productivas o insertarse en los procesos de desarrollo de las cadenas productivas agroindustriales.

La invención de la juventud rural en Estados Unidos

Según Feixa (2004), el primer tratado teórico sobre la juventud contemporánea fue publicado en 1904, por el psicólogo y educador norteamericano G. Stanley Hall. A partir de presupuestos teóricos de la biología y de la psicología, Hall entendió la existencia de la adolescencia como una fase específica del

ciclo de la vida marcada por profundos cambios fisiológicos y emocionales, que se extiende de entre los 12 a 13 años a los 22 a 25 años. Para Hall, las vivencias de ese periodo estarían caracterizadas por el dominio de las fuerzas instintivas, dominio apenas suavizado mediante un largo periodo y durante el cual los adolescentes no deberían ser obligados a comportarse como si fueran adultos, porque no estaban preparados para tanto. Feixa (2004:298) destaca la influencia de ese pensador en la invención de la juventud en la sociedad industrial:

Las teorías de Hall tuvieron enorme eco entre educadores, padres y responsables políticos y dirigentes de asociaciones juveniles. La obra contribuyó a difundir una imagen positiva de la adolescencia como el paradigma del progreso de la civilización industrial, celebrando la creación de un periodo de la vida libre de responsabilidades y un modo de juventud caracterizado por el conformismo social.

Las teorías de Hall, probablemente, tuvieron reflejos en la invención de la juventud rural norteamericana. Todavía a fines del siglo XIX, en el contexto del crecimiento de las relaciones capitalistas en el espacio rural norteamericano, surgieron las primeras discusiones y experiencias con la formación profesional de los jóvenes rurales. La sociedad norteamericana inició un debate sobre la importancia de introducir, en las escuelas rurales, disciplinas y asuntos específicos para la formación profesional de la juventud rural, con vistas a la apreciación de la vida rural y de sus oportunidades, en lugar de simplemente reproducir los contenidos impartidos en las escuelas urbanas, que ignoraban la realidad y orientaban la atención de los alumnos hacia las ocupaciones urbanas. Esa preocupación desencadenó un amplio programa dirigido a la educación de los jóvenes rurales, involucrando diversos sectores de la educación formal e informal con el fin de calificarlos técnica e intelectualmente y, así, enfrentar las transformaciones sociales desencadenadas en el espacio agrario norteamericano. Además de eso, las instituciones educativas debían desarrollar sentimientos de amor por la vida en el campo. En efecto, surgieron diversas organizaciones sociales de jóvenes rurales legitimadas por el Estado y, por lo tanto, merecedoras de políticas públicas de desarrollo. Los jóvenes de ambos sexos eran vistos como los futuros agricultores y amas de casa que necesitaban ser calificados para responder a los desafíos del desarrollo científico y tecnológico.

El desarrollo capitalista norteamericano causó profundas transformaciones, las cuales afectaron no sólo las condiciones económicas y tecnológicas, sino el modo de vida de las poblaciones rurales. La producción progresiva de bienes industriales, resultante de las revoluciones científicas y tecnológicas, fue

expropiando las unidades de producción familiar y destruyendo las pequeñas manufacturas existentes en el interior de la economía del medio rural. En la medida del aumento de la producción industrial, hubo un estrechamiento de las relaciones entre agricultores, servicios de extensión rural y sectores capitalistas, vinculados a los capitales industriales, financieros y comerciales. Progresivamente, la producción industrial pasó a someter a los agricultores, obligándolos prácticamente a integrarse en el ciclo de la compra de bienes industriales y de la venta de productos agrícolas (Queda, 1987).

Las transformaciones técnicas y sociales, llegadas con la expansión del capitalismo en Estados Unidos, constituyeron procesos conflictivos, en la medida en que involucraron a los agentes de diferentes clases sociales y segmentos productivos con intereses contradictorios. En el seno de las transformaciones, en Estados Unidos se promulgaron tres importantes actas legislativas que, directa o indirectamente, viabilizaban la inclusión de los hijos e hijas de los agricultores en el curso del desarrollo del país. La Ley Merrill, de 1862, determinaba la donación de tierra de dominio del gobierno federal para los estados, a fin de viabilizar la estructuración de instituciones de enseñanza agrícola superior, a ser mantenidas con recursos de los gobiernos estatales. La Ley Hatch, aprobada en 1877, preveía la dotación de recursos cuyo objetivo era facilitar la implantación de estaciones experimentales para la investigación agrícola y aumentar la oferta de conocimientos científicos y tecnológicos en beneficio de los estudiantes de las ciencias rurales y agricultores. La Ley Smith-Lever, con fecha de 1914, formalizó los Servicios de Extensión Rural en Estados Unidos, con el propósito de difundir los conocimientos técnicos y científicos, generados en las universidades y estaciones experimentales, para la población rural. De cierta forma, el conjunto de las leyes institucionalizó políticas públicas y programas de desarrollo, que reconocían la existencia de una generación juvenil en el espacio agrario con derechos a la educación formal e informal.

Vale la pena notar que el surgimiento de la juventud rural norteamericana tuvo estrecha relación con la institucionalización de un sistema educacional. Desde fines del siglo XVIII, hubo defensores de la educación formal para los agricultores, del mismo modo como ocurría con otras profesiones que recibían adiestramiento en los salones de clase. La promulgación de la Ley Merrill creó condiciones para el perfeccionamiento y expansión del sistema de educación dirigido a las nuevas generaciones rurales. Según Bechara (1954), el sistema educacional rural se organizó en torno a la enseñanza escolar propiamente dicha, incluyendo los ciclos primario, colegial y secundario, completando un total de doce años de instrucción. Con el desarrollo económico, las redes de escuelas rurales se expandieron en todo el territorio norteamericano y la en-

señanza se volvió obligatoria hasta los 16 años de edad. La educación escolar de los niños y los jóvenes rurales se volvió cuestión de responsabilidad no solamente de la familia, sino también del Estado, que debía garantizar la enseñanza, transporte y refrigerio gratuitos para los estudiantes. También se estableció la enseñanza práctica de la agricultura para los muchachos y la enseñanza de la economía doméstica para las chicas con más de 14 años de edad. Esas modalidades de enseñanza se vinculaban con los Departamentos de la Enseñanza Práctica de Agricultura y de Economía Doméstica, en las unidades rurales llamadas *High Schools*. Con duración de cuatro años, tales cursos tenían una orientación pedagógica para la aplicación práctica de las tecnologías agrícolas o domésticas, sin poner de lado las enseñanzas de administración de la propiedad rural para los chicos y de la economía doméstica para las chicas. En las instituciones escolares los jóvenes se agrupaban en organizaciones juveniles, con las sugerentes denominaciones de “Futuros Hacendados de América” y “Futuras amas de casa de América”, donde aprendían el desarrollo del liderazgo, a conducir y participar en reuniones, hablar en público, comprar y vender cooperativamente, asumir responsabilidades cívicas. Se volvían, en fin, espacios de formación profesional, de socialización y de ocio de los jóvenes rurales, futuros agricultores y amas de casa.

Además de la enseñanza formal, Estados Unidos desarrolló una vasta red de instituciones de extensión rural organizada en los ámbitos municipal, estatal y federal, con el propósito de viabilizar procesos de organización social, calificación profesional y socialización de las generaciones juveniles del medio rural. Las experiencias acumuladas por la extensión rural y por el avance de las ciencias sociales aplicadas a los programas de desarrollo rural culminaron en la creación de diversas organizaciones sociales dedicadas a la juventud rural, las cuales observaban ciertas especificidades de los intereses de las diferentes franjas etarias de los jóvenes y de la división sexual del trabajo existente en el campo.

Las experiencias pioneras de asociaciones juveniles rurales surgieron en la primera década del siglo XX, más o menos entre 1900 y 1904. Las escuelas estimulaban a los jóvenes a formar clubes agrícolas para divulgar la información y desarrollar cultivos especializados. Se crearon Clubes, por ejemplo, del Maíz, del Jitomate y del Algodón, con el propósito de volver a los alumnos aptos en las demostraciones sobre las nuevas técnicas de cultivos. La experimentación en unidades de demostración se volvió un método de sensibilización de los alumnos, con el fin de hacerlos conscientes de los beneficios que los avances tecnológicos podrían traer para ellos mismos, para sus familias y para sus padres. Los clubes mantenían vínculos estrechos con las empresas privadas, que financiaban los experimentos, y pretendían inculcar

en los jóvenes la importancia de la adopción de técnicas y procedimientos modernos en la agricultura y desarrollar una nueva mentalidad.

Las actividades agrícolas debían ser ejecutadas y administradas como un negocio, a semejanza de lo que sucedía con otros sectores productivos. La difusión de nuevas ideas y tecnologías modernas se volvía una tarea educativa primordial de los servicios de extensión rural. Era necesario, mientras tanto, movilizar a la familia, al padre, la madre y a los hijos, para que adoptaran los avances de la ciencia agrícola y participaran de la revolución en los métodos productivos. Todos los miembros de la familia debían incorporarse en clubes, que reproducían y reforzaban las relaciones de género y las jerarquías de edad. Los jóvenes, por ser comprendidos como individuos disponibles para los cambios sociales y tecnológicos, se volvieron objetivos preferenciales de los programas de educación y desarrollo. Se esperaba que los chicos y chicas interiorizaran los métodos modernos de producción agrícola y de economía doméstica y, de modo indirecto, provocaran cambios en el comportamiento de sus padres.

La educación informal de los jóvenes rurales ganó nuevo aliento con la publicación de la Ley Smith-Lever, al crear las condiciones legales, administrativas y financieras para institucionalizar la organización social de la juventud. Según Kelsey y Hearn (1967), en 1915 había clubes juveniles en 47 estados y, después de la Primera Guerra Mundial, fueron alistados más de un millón de miembros afiliados en esas instituciones.

En la medida en que la experiencia del trabajo con jóvenes se consolidaba, los clubes juveniles sufrieron diversas adecuaciones, con el propósito de atender a las especificidades de intereses, de género y grupos de edad. Así, los Clubes 4-H incorporaban a los jóvenes rurales, de ambos sexos, entre 11 y 17 años de edad. Después de esa edad, los científicos sociales y los técnicos de la extensión rural observaron que los jóvenes perdían el interés en los Clubes 4-H, por considerarlo “débil e infantil”. Para solucionar el problema, al llegar a los 17 o 18 años, los jóvenes ingresaban en los “Clubes de Jóvenes mayores” y permanecían hasta que se casaban o aproximadamente hasta los 25 años. En esos clubes, los jóvenes debían asumir compromisos efectivos con la organización social y conducción de las actividades programadas. El club se volvía entonces un importante espacio de formación de los jóvenes para asumir las responsabilidades laborales y administrativas del hogar y de la unidad productiva. Después del casamiento, la pareja solicitaba ingresar en otra institución denominada “Clubes de los jóvenes recién casados”. Esa modalidad de club surgió en la derivación de la necesidad de programas de trabajo y de recreación diferenciados de los hombres y mujeres adultos y casados. Se constituía de esa manera, otro grupo de jóvenes formado por

individuos que no se identificaban totalmente como adultos, aunque fueran casados.

Para efectos de esta investigación, vale la pena profundizar la discusión de los Clubes 4-H, dado que constituyó un paradigma en los procesos de organización social de la juventud rural y que fue implantado en diversos países del planeta. De acuerdo con Kelsey y Hearn (1967), los objetivos de los Clubes 4-H, abreviatura para *head, heart, hands y health*, eran: 1) desarrollar la racionalidad de los jóvenes rurales —*head*— para la comprensión de la realidad en que viven, descubriendo el valor de la investigación y adopción de actitudes científicas, con el fin de resolver los problemas agrícolas y domésticos; 2) ayudar a los jóvenes rurales a cultivar valores, sentimientos y normas de conducta deseables —*heart*— para desarrollar la agricultura, el hogar, la familia, la ciudadanía, la comunidad y el país, procurando mejorar el sentido de responsabilidad social para las realizaciones individuales y colectivas; 3) poner al alcance de los jóvenes conocimientos técnicos en agricultura y economía doméstica para que la juventud rural adquiriera nuevas habilidades —*hands*—, creando oportunidades para “aprender haciendo” y demostrar a los otros los conocimientos aprendidos; 4) desarrollar en la juventud rural nuevos hábitos de higiene —*health*—, para alcanzar bienestar físico y mental, con informaciones y orientaciones sobre prácticas saludables del cuerpo, utilización del tiempo libre y formación cultural continua.

En términos organizacionales, los Clubes 4-H presentaban una estructura compleja que interrelacionaba a los jóvenes con las instituciones de extensión rural norteamericana, desde la esfera local hasta la federal. Las comunidades rurales constituían la primera unidad de organización de los clubes juveniles. Los requisitos para la formación de un club eran la organización de un grupo de por lo menos cinco jóvenes, la constitución de una dirección y la indicación de uno o más líderes. Los clubes necesitaban implantar uno o más proyectos individuales y colectivos, en las áreas del conocimiento de la agricultura o la economía doméstica, así como realizar reuniones periódicas, con registros en actas. Los líderes debían ser adultos, miembros de las comunidades locales, con atribuciones para acompañar el desarrollo técnico administrativo de los clubes. En realidad, esos agentes actuaban como mediadores de las relaciones entre los jóvenes afiliados a los clubes agrícolas y los técnicos de los servicios de extensión rural. En cada municipio había un Consejo de los Clubes 4-H, cuya misión era planear y orientar los trabajos junto a los líderes y clubes juveniles. Los clubes juveniles existentes en los estados eran supervisados por un Cuerpo Estatal 4-H del Servicio Estatal de Extensión. Esa institución también elaboraba las políticas de desarrollo educacional, agrícola, doméstico, cívico y comercial para ser ejecutadas junto con los clubes

juveniles. En el plano nacional, el Cuerpo Federal de Clubes 4-H orientaba el conjunto de las políticas para la juventud y los trabajos se mantenían bajo la tutela de los adultos, especialmente de los agentes de extensión rural, que lograban establecer los planes de trabajo con los jóvenes, en consonancia con los intereses de las políticas gubernamentales y de los sectores empresariales.

La intervención de la iniciativa privada en los clubes juveniles se hacía mediante la Comisión Nacional de Clubes de Jóvenes. Según Bechara (1954), esa comisión estaba formada por personas y empresas que se consideraban “amigas del trabajo de la juventud rural” y, por lo tanto, patrocinaban eventos, becas de estudio, viajes, máquinas e insumos agrícolas y premios a los jóvenes, líderes y clubes. De esa manera, se puede deducir que los programas dirigidos a la juventud rural atendían a los intereses de las empresas de capitales industriales, comerciales y financieros, que deseaban ampliar sus influencias económicas y políticas en el espacio rural. Los sectores empresariales necesitaban crear necesidades de consumo entre las nuevas generaciones rurales, para ampliar la circulación de mercancías, bienes y servicios. Al mostrarse “amigas” de los clubes de jóvenes rurales, las empresas pretendían formar los futuros productores y consumidores, con el fin de integrarlos en las cadenas productivas agroindustriales que se constituían en el territorio norteamericano.

Al poder público cabía la principal tarea de organizar y tutelar clubes de jóvenes rurales. Normalmente, los equipos de extensión eran formados por técnicos en agricultura y economía doméstica encargados especialmente de los trabajos de formación y asistencia de los jóvenes organizados en los clubes rurales y sus líderes. Los trabajos con los jóvenes rurales reforzaban las relaciones de género, de allí que los chicos fueran orientados por el especialista en agricultura y las chicas por la especialista en economía doméstica. La principal atribución de los equipos técnicos de la extensión rural era despertar en el país la responsabilidad por la participación de los jóvenes en clubes, instituciones legalmente reconocidas para la promoción del bienestar de la juventud. Los equipos también daban asistencia para la creación de los nuevos Clubes 4-H, planeación y ejecución de los programas de los clubes, formación técnica y administrativa de los líderes de los clubes, organización y realización de reuniones, excursiones, ceremonias y concursos de productividad, entre otros eventos. Los técnicos de la extensión rural formaban los eslabones entre los jóvenes rurales afiliados a los Clubes 4-H, las familias rurales, las instituciones estatales y las empresas de capital privado. Bajo la organización y la disciplina establecidas por los agentes estatales, los jóvenes rurales eran preparados para insertarse en la órbita de la producción y del consumo de mercancías y, en consecuencia, fortalecer

los sectores empresariales vinculados a los capitales industriales, financieros y comerciales.

La metodología de trabajo con los grupos de jóvenes estaba fundamentada en el lema *Learning by doing* (*Aprender haciendo*). Conforme este principio, los clubes desarrollaban programas de trabajo agrícola, doméstico, agroindustrial y comunitario. De acuerdo con Bechara (1954), los proyectos podían ser individuales o grupales, siendo que a los chicos se les destinaban actividades relacionadas con los cultivos y crianza de animales, mientras que las chicas recibían orientación de corte y confección, bordado, procesamiento de alimentos, puericultura, producción de artesanía, dentro de otras actividades consideradas apropiadas para el género femenino. En el ámbito de la salud, había proyectos de higiene personal, de salud pública, primeros auxilios, seguridad y prevención de accidentes, aseo y embellecimiento de las residencias y prácticas para la edificación del cuerpo y la mente. En esos grupos también se impartían las normas de socialización para enseñar conductas personales, buenas maneras, acciones comunitarias y solidarias, entre otras. El ocio y la socialización integraban los objetivos de los clubes juveniles, con la promoción de juegos, excursiones educativas, días de campo, exposiciones de agricultura y de economía doméstica, campamentos, participaciones en espectáculos, festividades conmemorativas nacionales y diversas acciones que mezclaban diversión y aprendizaje individual y colectivo. Los jóvenes y clubes que mejor desempeñaban sus proyectos recibían premios y condecoraciones, que normalmente se les entregaba en ceremonias solemnes y banquetes.

Así, los Clubes 4-H eran prodigiosos en la valoración de documentos, símbolos y rituales, que otorgaban distinción a los jóvenes integrados en la institución. La Carta de Constitución del Club, otorgada por el Servicio Estatal de Extensión, era el primer documento necesario para la pertenencia al grupo. El emblema de la institución era un trébol de cuatro hojas, que simbolizaba la suerte, la buenaventura, el progreso. El trébol tenía el color verde y, en cada hoja, una letra “H”, de color blanco. El verde simbolizaba el surgimiento de la vida, la juventud, la esperanza, el desarrollo; el blanco simbolizaba la paz, la pureza del cuerpo y del alma. El juramento, ritual indispensable al principio de cualquier actividad de los Clubes, reafirmaba, simbólicamente, el compromiso de cada joven: “Yo prometo, mi inteligencia para pensamientos más claros, mi corazón para mayor lealtad, mis manos para mejores servicios, mi salud para mejor vivir, por mi club, por mi comunidad y por mi país”. En todo el territorio norteamericano, los jóvenes afiliados a los clubes utilizaban uniformes, con variaciones de modelos masculino y femenino, con el emblema a la altura del pecho (Bechara, 1954).

El conjunto de documentos, de símbolos, de premios, de rituales y ceremonias despertaba en el joven el sentimiento de pertenencia a una familia, a un grupo social, a una comunidad y a un país. Por el contrario, permanecer fuera de los grupos juveniles significaba la exclusión social. Por eso, cada socio tenía como misión desempeñar bien su papel como integrante de un club, así como convencer a otros chicos y chicas para que se adhirieran a los programas juveniles. El interés era producir imágenes culturales para la presentación de los jóvenes rurales en la esfera pública. Como destaca Feixa (cita en Urteaga y Pérez, 2004:184), las imágenes culturales juveniles constituyen:

1) Un conjunto de atributos, valores y ritos destinados específicamente a los jóvenes; 2) así como el universo simbólico que configura su mundo, expresado en objetos materiales (como la moda y los bienes de consumo) y en objetos inmateriales (la música, el lenguaje, las prácticas culturales y otras actividades). Las imágenes culturales son producto de las elaboraciones subjetivas de los jóvenes o de las instituciones que intervienen en su mundo.

En el periodo de la posguerra, la construcción social de la juventud rural norteamericana estaba fundamentada en las necesidades, en las cualidades y en los valores de un país que sobresalía como líder económico tecnológico y “guardián de la paz mundial”. Como parte integrante de los proyectos de desarrollo y de la construcción de un país fuerte, esa juventud debía ser vigorosa, saludable, alegre, pacífica, productiva, progresista y moderna. Socialmente organizados en las estructuras burocráticas estatales, los jóvenes rurales asumían responsabilidades para la mejoría de las condiciones de vida individual, familiar, grupal y social. En fin, cada joven rural debía ser un agente de desarrollo de sí mismo, de su familia, de su comunidad, de su país y del mundo. Ese arquetipo de juventud rural, construido en los países desarrollados, especialmente en Estados Unidos, se volvió referencia para otros países que todavía no habían experimentado programas de desarrollo socio-profesional dirigido a las generaciones juveniles rurales.

La internacionalización de la categoría de juventud rural

Después de la segunda Guerra Mundial, la juventud rural se volvió una categoría social universal, en virtud de la intervención de diversos organismos internacionales, que propugnaban la inserción de los chicos y las chicas en los procesos de desarrollo anunciados en todos los cuadrantes del planeta. Las inversiones se orientaron hacia la creación de una conciencia colectiva

acerca del reconocimiento universal de la existencia de la juventud rural, no sólo como periodización de los ciclos de vida de las poblaciones rurales, sino principalmente como categoría socioprofesional en perspectiva. Además de la formación de una conciencia pública, las organizaciones internacionales se movilizaron para que se instituyeran programas educativos y profesionales para las fajas de edad de la población rural con categoría de joven, desde el paradigma construido en los países desarrollados, especialmente en Estados Unidos.

Los agentes de desarrollo creían que el cambio de mentalidades de las generaciones adultas era un proceso muy difícil y tardado, una vez que los conocimientos, hábitos y creencias ya estaban asentados. El entusiasmo por la movilización de los jóvenes rurales en programas de desarrollo rural, instituidos en la posguerra, se fundamentaba en la esperanza de acelerar los cambios de la mentalidad en la población rural, como condicionante de la promoción de transformaciones en las bases tecnológicas en el campo. La asistencia de los jóvenes a escuelas y clubes agrícolas tenía importancia no sólo en la preparación de los futuros agricultores y amas de casa, capacitándolos para obtener mayor rendimiento en las actividades agrícolas mediante el perfeccionamiento de los métodos de producción, pero principalmente por la posibilidad de influir en el cambio de mentalidad de los adultos en la mejoría de las condiciones de vida de la familia rural. Así, el trabajo educativo con los jóvenes tenía como fin adecuarlos al desarrollo rural, en la expectativa de llegar a la familia por medio de la juventud o a los padres por medio de los hijos.

La expresión joven rural se asociaba con el individuo que vivía en el medio rural, trabajaba con la familia en actividades agropecuarias y se encontraba en la franja de edad de entre 10 y 25 años. Mucho más allá de asociarse con una fase del ciclo de vida, las representaciones sobre la juventud rural se asociaban con el futuro, con el progreso, el desarrollo, la fuerza y los cambios sociales. Los jóvenes eran aquellos individuos dotados de fuerza física y de determinación para asumir responsabilidades en la construcción del futuro y del progreso, aptitudes que la ciencia y la tecnología exigían para la modernización de la agricultura. En la condición de personas en fase especial del ciclo de la vida, los jóvenes se volvían el fermento de los cambios sociales, en la medida en que estarían más predispuestos a interiorizar las tecnologías innovadoras, los nuevos conocimientos y las concepciones modernas del mundo. Ser joven rural significaba integración en instituciones juveniles educativas y participación personal en los intereses mayores del desarrollo técnico científico difundido en el continente latinoamericano. Como observan Urteaga y Pérez (2004), la construcción sociocultural de la

juventud en las redes de instituciones crea y reglamenta espacios de socialización, normas de conducta, papeles sociales e imágenes específicas, al mismo tiempo que define, tanto material como simbólicamente, las maneras socialmente aceptables de ser joven.

En América Latina, los trabajos educativos dirigidos a los jóvenes rurales fueron implantados a partir de fines de la década de 1940. Los países latinoamericanos, a través de la ingerencia de organizaciones internacionales, fueron inducidos a reconocer la existencia de una juventud rural, como una categoría social portadora de potencialidades específicas y sujeta a derechos en el alcance de las políticas de extensión rural, de enseñanza fundamental y profesional, de crédito rural, de salud pública, entre otros instrumentos de desarrollo.

Organizaciones internacionales entablaron luchas sistemáticas para construir una concepción universalista de juventud, destacando sus valores en los procesos de desarrollo, su capacidad innovadora y su fuerza transformadora de la realidad rural. Frente a estas dificultades de universalizar las concepciones y los aparatos legales dirigidos a la juventud, las instituciones internacionales defendieron la creación de políticas públicas que tenían como fin insertar a los jóvenes en los procesos de desarrollo económico, tecnológico y social. El marco de actuación de esos organismos fue referenciado por la proposición de programas de educación formal e informal de los jóvenes, atendiendo a las especificidades de franja etaria y de género. Con esa misión, las instituciones internacionales asumieron campañas para sensibilizar a los agentes sociales de representación de los poderes públicos y privados sobre la importancia de la inclusión de los jóvenes en los procesos de desarrollo.

Indudablemente, la juventud rural alcanzó un amplio reconocimiento social en el ámbito de los programas estatales de extensión rural. Como destacaron Seiferth (1987) y Oliveira (1999), la extensión rural fue creada en el contexto de la Guerra Fría, periodo en que Estados Unidos disputaba los espacios geográficos, económicos, ideológicos, militares y tecnológicos para garantizar la hegemonía mundial. Para América Latina, en específico, el gobierno norteamericano creó el Punto IV, que preveía ayuda técnica para promover el desarrollo tecnológico, la elevación de la producción y la productividad agrícola, así como las condiciones de salud, bienestar y educación de la población. Con tales medidas se esperaba “librar” a los países latinoamericanos de la amenaza de la expansión del régimen comunista. La implantación del proyecto extensionista en América Latina contó con aportes logísticos y financieros de diversas instituciones del gobierno norteamericano —Instituto Interamericano para Asuntos de América (IIAA), Administración de Cooperación Internacional (ICA) y Oficina Técnica de

Agricultura Brasil-Estados Unidos (ETA, por sus siglas en portugués)—, de instituciones filantrópicas mantenidas por empresas privadas —Fundación Ford y Asociación Internacional para el Desarrollo Económico y Social (AIA)—, y de organismos internacionales —Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), Organización de los Estados Americanos (OEA), Banco Mundial (BIRD) y Banco Interamericano de Desarrollo (BID)—. Inicialmente, la AIA y la Fundación Ford dedicaron grandes esfuerzos en pro del movimiento de creación de una conciencia universal acerca de la importancia de la inserción de la juventud rural en los procesos de desarrollo económico y social de los más diversos países. Ambas instituciones se presentaban con un pretendido carácter filantrópico, aunque estuvieran más interesadas en mejorar los cambios comerciales y las ganancias de las empresas patrocinadoras, específicamente de la Corporación empresarial de Nelson Rockefeller y del International Group Ford Motor Company. Por medio de estrategias diversas, las inversiones revestidas de filantropía trataron de crear un problema social en torno a la juventud rural y convencer a los agentes sociales, vinculados con los poderes públicos y privados, acerca de la importancia de incorporar a la juventud rural en las pautas de las políticas de desarrollo rural.

La Fundación Ford, en específico, trató de dar amplia visibilidad social a la situación de la juventud rural, especialmente de aquellos segmentos organizados conforme a las normas de la administración de los servicios estatales de extensión rural instituidos en América Latina y en otros continentes. Los reportajes impresos resaltaban las posibilidades de que los clubes juveniles mejoraran la agricultura y promovieran la elevación del nivel de vida de los jóvenes, de sus familias y de sus países. Para Henry Ford, dar publicidad a los clubes juveniles difundidos por América Latina era estrategia para “atraer la atención hacia las necesidades de la juventud rural y las oportunidades que ella ofrece”. El presidente de la Ford creía en la capacidad de la juventud rural y de los clubes juveniles para transformar las realidades de América Latina: “ese progreso alentador es motivo de orgullo de la Ford Motor Company, que comparte el progreso de las naciones latinoamericanas. La Ford ha sido consciente del enorme potencial de beneficios existente en las actividades de los clubes de la juventud rural”. Para dar visibilidad a los clubes, la Fundación Ford publicó un anuario intitulado *Juventude rural das Américas* (Juventud rural de las Américas), y un periódico bimestral denominado *Juventude rural* (Juventud rural), así como también se hizo una película documental “*Sementes do progresso*” (“Semillas del progreso”) con la clara intención de dirigir las miradas de los diferentes agentes sociales hacia las actividades de los clubes rurales existentes en América Latina y obtener ayuda financiera

para la ampliación de los objetivos de los clubes y escuelas técnicas rurales. Además, esa institución financió programas y cónclaves interamericanos para problematizar socialmente la cuestión de la juventud rural y expandir el campo de acción junto a los jóvenes rurales (Fundación Ford, 1962).

La AIA, de manera especial, hizo grandes esfuerzos para el reconocimiento universal del problema de la juventud rural. Vale la pena recordar que Nelson Rockefeller, como heraldo de los programas de extensión rural, hizo gestión directa para que el gobierno brasileño instituyera un programa de extensión rural, conforme a los moldes del paradigma norteamericano (Fonseca, 1985; Oliveira, 1999). Después de la creación de los servicios estatales de extensión rural, su mirada fue dirigida hacia la constitución formal de clubes de juventud rural, tutelados por los agentes de extensión rural, conforme la experiencia norteamericana. La estructuración de los programas para la juventud rural fue facilitada por técnicos especialistas con larga experiencia en los trabajos junto a los jóvenes rurales adquirida gracias a la actuación en los Clubes 4-H norteamericanos.

Frente a la dispersión geográfica y la diversidad socioeconómica de América Latina, la AIA trató de conducir los trabajos con jóvenes rurales a través de la fundación del Comité de la Juventud Rural Interamericana (CIJR). Ese Comité estaba formado, principalmente, por la agremiación de representantes de empresas privadas que actuaban en los sectores industriales, comerciales y financieros con el objetivo de asesorar los procesos de fundación y desarrollo de los clubes juveniles, mediante la canalización de recursos materiales de fundación y desarrollo de los clubes juveniles, mediante la canalización de recursos materiales y financieros del sector privado para los servicios estatales de extensión rural. El CIJR logró tejer una red de empresas de capital privado, nacional e internacional, con una capilaridad que se extendió más allá del ámbito de los países latinoamericanos, llegando a países como Irán, Nepal, Turquía, Filipinas, Japón, Finlandia, entre otros. La subdivisión en comités nacionales, regionales y municipales de juventud rural lograba despertar, en todos los lugares recónditos de los países, la atención del empresariado y de los poderes públicos acerca de la necesidad de instituir programas de apoyo para los clubes juveniles. Además de eso, construía la legitimación de empresas multinacionales que se instalaban a lo largo de los países subdesarrollados, en la medida en que éstos contribuían a la realización de proyectos con la juventud. El CIJR también creó un Programa de Intercambio Internacional de Jóvenes Rurales (PIJR), para facilitar el intercambio de experiencias entre los jóvenes de los diversos países o regiones, así como patrocinar la realización de diversos cónclaves internacionales, involucrando a los países de América Latina.

La movilización de la juventud rural, en el proyecto de los programas de extensión rural, se hizo efectiva a través de la creación de clubes agrícolas juveniles, de acuerdo con la orientación de los principios metodológicos y educacionales semejantes a los de los Clubes 4-H, existentes en Estados Unidos. Más de setenta países de América Latina, Europa, Asia, África y Medio Oriente instituyeron trabajos de organización social de los jóvenes rurales (ABCAR, 1967). El trébol verde de cuatro hojas se volvió la insignia del movimiento internacional de la juventud rural. Evidentemente, el emblema originario de Estados Unidos sufrió algunas alteraciones en las letras blancas impresas en cada una de las hojas del trébol, con el fin de adecuarlo a los idiomas y a los significados simbólicos del vocabulario de cada país. No obstante, los países latinoamericanos reprodujeron el trébol verde de cuatro hojas como representación de los valores de la juventud, del progreso, del futuro, de la paz y del patriotismo. De la misma forma, los llamados a la racionalidad, a los sentimientos nobles, al trabajo y a la salud, expresados en cada una de las letras del emblema, adquirieron significados internacionales del movimiento en pro de la juventud rural integrada en el desarrollo de las diversas naciones.

Además de eso, los principios educativos orientadores de los trabajos con la juventud rural también fueron adoptados en los diversos países, universalizando el pragmatismo pedagógico del “aprender haciendo y ganando”. Los clubes de jóvenes rurales se constituían en instituciones legítimas no solamente para ampliar los conocimientos sobre agricultura, salud pública, higiene personal y alimentación humana, sino también para integrar los programas de desarrollo rural y las estructuras organizacionales disponibles en cada país, tales como sindicatos, cooperativas y empresas agroindustriales. Los clubes también atendían las necesidades de ampliación de instituciones de educación y de socialización, puesto que la falta y/o la deficiencia de esos espacios culminaba en la migración de los jóvenes hacia las ciudades, lo que privaba al medio rural de su recurso más precioso: la fuerza innovadora de los jóvenes. Dentro de las estructuras de la extensión rural, los jóvenes estudiaban para volverse los futuros agricultores y las futuras amas de casa; por lo tanto, necesitaban incorporar las visiones modernas de los procesos productivos, comprender las estructuras organizacionales de la sociedad, y principalmente, operar las transformaciones tecnológicas en el espacio agrario latinoamericano.

Si la pobreza era generalizada en el medio rural, los jóvenes afiliados a los clubes juveniles comenzaron a tener derecho al crédito rural, con el propósito de incentivar la adopción de nuevas tecnologías. Inicialmente, las empresas integrantes de los Comités Nacionales de los Clubes Juveniles empezaron a

conceder recursos financieros a los jóvenes, para proyectos específicos que incluían la adopción de sus tecnologías. En virtud de la irregularidad en la concesión de crédito por parte de las empresas privadas, en 1961 diversos países latinoamericanos se responsabilizaron de hacer disponibles los recursos específicos para la modalidad de crédito rural juvenil. Los valores destinados eran módicos, puesto que los objetivos eran tan sólo alentar la adopción de nuevas tecnologías y apoyar los trabajos de extensión rural con los jóvenes. Sin embargo, los jóvenes debían seguir rigurosamente las prescripciones técnicas del extensionista, para que incorporaran las técnicas modernas y aprendieran con la práctica (Andrade, 1962).

A partir del final de la década de 1950, la FAO comenzó a delimitar, en el plano internacional, el conjunto de políticas dirigidas a los jóvenes rurales, especialmente al asumir campañas paradigmáticas para el constreñimiento de una conciencia pública acerca de los problemas y potencialidades que involucraban a la juventud rural en los procesos de desarrollo, a ejemplo del Proyecto de Mundo Joven Pro Alimentación y Desarrollo. Para el reconocimiento social de la juventud rural, la FAO organizó cinco encuentros internacionales, entre 1966 y 1967, con el patrocinio de Massey Ferguson, involucrando 95 países de todos los continentes. Con esa campaña, la FAO trataba de estimular la participación de la juventud en los proyectos de acción en pro del desarrollo y del aumento de las actividades de la juventud y para la juventud, con el fin de combatir el hambre y el subdesarrollo (FAO, 1968).

Por este motivo, la FAO trató de sumar esfuerzos de diversas instituciones involucradas en trabajos con la juventud rural —OIT, Unicef, Unesco, Iglesia Católica, gobiernos, empresas privadas e instituciones filantrópicas—, para desarrollar acciones integradas y elaborar metodologías con el fin de aumentar la producción de alimentos, en armonía con los planes de desarrollo establecidos en cada país. La intención era instituir un embate internacional entre los países desarrollados y subdesarrollados, los poderes público y privado, los adultos y jóvenes, la juventud urbana y la juventud rural sobre los problemas de alimentación y desarrollo. Esa problematización buscaba crear una conciencia mundial sobre la existencia de una crisis alimentaria y la necesidad de promoción del desarrollo protagonizado por la juventud rural, para garantizar un futuro desarrollado y sin hambre. De cierta forma, la campaña reflexionaba acerca del optimismo en torno al desarrollo alcanzado por el Estado de Bienestar social en los países occidentales, especialmente en lo que atañe a los avances científicos y técnicos, al aumento de la producción y la productividad agropecuaria, a la ampliación y la mejoría de las redes de enseñanza pública y de los programas de educación no formal para los jóvenes rurales. Tales avances debían ser transferidos a los países subdesa-

rollados, con participación de los jóvenes como principales beneficiarios y agentes de desarrollo.

La FAO reconocía que los jóvenes con menos de 21 años de edad constituían aproximadamente 60% de la población de los países subdesarrollados y que más de 60% de la población vivía en el medio rural, de allí que los jóvenes rurales representarían una valiosa fuente de recursos humanos a ser movilizada en los procesos de desarrollo. Sin embargo, gran parte de la población rural juvenil no estaba inserta positivamente en las sociedades latinoamericanas ni era debidamente aprovechada en los programas de desarrollo. Los jóvenes rurales sufrían de problemas relacionados con la pobreza, la escasez de los recursos naturales (tierra y agua), hambre, enfermedades, baja escolarización, ignorancia y atraso cultural. Por tales razones, en los países subdesarrollados, la juventud emigraba en busca de mejores oportunidades en las ciudades, sin la debida preparación para enfrentar los desafíos de la vida urbana. El éxodo de los recursos humanos con mayor capacidad productiva e ímpetu innovador imperaba en el medio rural, al mismo tiempo que se agravaban los problemas sociales en los centros urbanos. Para enfrentar esa situación, la FAO recomendaba la institución de leyes, programas y proyectos de acción, de alcance mundial, nacional, regional y local, para incluir a los jóvenes rurales en los procesos de desarrollo.

Desde el punto de vista de la FAO, la integración de los jóvenes rurales en los procesos de desarrollo debía comenzar por la educación, razón por la cual recomendaba la reformulación y fortalecimiento de los sistemas de enseñanza primaria, secundaria y profesional. En virtud de la diversidad de situaciones de los países latinoamericanos, la FAO hacía notar diferentes estrategias de participación de la juventud rural en las políticas educacionales: 1) programas de alfabetización funcional para los jóvenes que nunca asistieron a la escuela; 2) estímulo al reingreso a la escuela para los jóvenes que la abandonaron aún en edad escolar; 3) mejoría de la calidad de la enseñanza y reforma de los programas escolares, con el fin de adaptarlos a la realidad de las familias y comunidades rurales, así como favorecer la permanencia de los jóvenes en la escuela de primero y segundo nivel; 4) ampliación del sistema de educación agrícola, con proyecto pedagógico estructurado en disciplinas con contenidos teóricos y prácticos relativos a las cuestiones agropecuarias; 5) estímulo al ingreso a los clubes juveniles, para aquellos jóvenes que no asistían a la escuela, con el objetivo de integrarlos a los problemas relacionados con la realidad local, regional y nacional. Además de esas medidas, la FAO recomendaba la incorporación de los jóvenes en los programas de reforma agraria y de crédito rural, especialmente los egresados de los clubes juveniles, para que pudieran tener acceso a la tierra y a los medios de producción modernos.

Las matrículas en las escuelas o las afiliaciones a las agremiaciones juveniles tuteladas por los órganos de extensión rural se constituían en contratos que unían al Estado moderno y a la juventud rural.

El conjunto de las recomendaciones de la FAO tenía como presupuesto la necesidad de estrechar los vínculos entre los jóvenes rurales e instituciones sociales existentes en cada país, para que los jóvenes pudieran tener acceso a nuevos conocimientos, nuevas habilidades y nuevas tecnologías proporcionadas por el desarrollo de la humanidad. La inclusión de la juventud en las redes sociales tejidas por las políticas públicas podría resolver los problemas que dificultaban la mejoría de la agricultura y de las condiciones de vida de la población rural en los países subdesarrollados. La fuerza de la juventud rural era punto de partida para combatir el hambre y el subdesarrollo, de ahí que mucho más allá de los “futuros agricultores” o “futuras amas de casa”, los jóvenes rurales latinoamericanos empezaron a representar a los “agentes de desarrollo”.

Consideraciones finales

La juventud rural, como una etapa distinta y definida en el ciclo de vida de las personas que vivían en los espacios agrarios, fue reconocida por la sociedad europea y norteamericana a partir del crecimiento industrial surgido a fines del siglo XIX. En los países latinoamericanos, el reconocimiento social de la juventud rural fue desencadenado en la mitad del siglo XX, por fuerza de la intervención de organismos internacionales insertos en el desarrollo tecnológico y económico. La condición del joven rural, integrado en las instituciones de desarrollo fue una construcción social de los segmentos del capital industrial, financiero y comercial, movidos por el interés del acercamiento de los vínculos económicos con el sector agrícola. Por otro lado, le toca al Estado la creación de sistemas educacionales y aparatos legales orientados al reconocimiento de la existencia del joven rural, como un ser social distinto de los otros segmentos de edad, pero que también comportaba ciertas especificidades en relación con los jóvenes urbanos.

La invención de la juventud rural estuvo relacionada con el desarrollo de un sistema educacional, organizado en torno a las escuelas de enseñanza básica y profesional o de los clubes agrícolas. Por lo tanto, la matrícula escolar y el certificado de afiliación al club rural se volvieron los documentos esenciales de integración entre el Estado y la juventud. La promulgación de un aparato jurídico también fue fundamental en la construcción social de la juventud, en la medida en que creó espacios públicos y campos de actuación para los jóvenes rurales, con leyes y normas definitorias de sus derechos, deberes,

papeles y expectativas sociales. Las instituciones educacionales y jurídicas construyeron las imágenes del ser joven rural orientadas especialmente a su inclusión institucional, razón por la que la condición del joven rural implicaba la vinculación a las escuelas rurales o a los clubes juveniles rurales.

Las representaciones hegemónicas elaboradas por las redes de instituciones públicas y privadas sobre los jóvenes rurales estaban asociadas a la fuerza, a la innovación, a los cambios sociales, al desarrollo rural. Los jóvenes representaban las esperanzas de los adultos de un mundo rural moderno e integrado al mundo urbano. Tanto las acciones como los discursos elaborados por las instituciones negaban a los jóvenes rurales como actores sociales, restringiéndolos a la condición de receptáculos de nuevos conocimientos y tecnologías, con el propósito de adecuarlos a los proyectos que la sociedad industrial consideraba apropiados para las generaciones juveniles. Las instituciones educativas juveniles, que en la realidad eran concebidas desde la perspectiva de los adultos, percibían a los jóvenes rurales como adultos en formación, lo que reforzaba la necesidad de invertir en la mejoría de la cualificación profesional juvenil para los procesos de sucesión de las generaciones adultas.

A pesar de que la investigación haya privilegiado el análisis de los procesos de construcción sociocultural de la juventud rural históricamente instituidos, no se puede olvidar que los jóvenes fueron responsables de la preservación de los conocimientos, las tradiciones y valores que perpetuaban los sistemas institucionales de producción de las visiones y de los modos de ser en el mundo, producidos por sus familias y comunidades rurales. También no se puede negar que los jóvenes rurales presentaban resistencia frente a los procesos de modernización, defendidos por las diversas instituciones y agentes sociales de desarrollo rural. Esos hechos abren posibilidades para que nuevas investigaciones puedan problematizar a los jóvenes rurales como actores sociales capaces de producir cultura juvenil, en los espacios de sociabilidad creados en la convivencia en las instituciones, en sus poblados de origen, en los tiempos de ocio o en las situaciones lúdicas y festivas.

Traducción del portugués de Fátima Andreu

Recibido: junio, 2008

Revisado: noviembre, 2008

Correspondencia: Universidade Federal de Goiás/EA-Setor de Desenvolvimento Rural/Cx. P. 131/Goiania, GO/74075.070/Brasil/correo electrónico: marin@agro.ufg.br

Bibliografia

- ABCAR (Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural) (1967), “Trevo simboliza movimento mundial da juventude rural”, *Revista da Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural*, año 2, núm. 14, pp. 16-20.
- Andrade, João Napoleão (1962), “Pequenos empréstimos dão estímulos ao trabalho dos clubes da juventude rural”, en Fundación Ford (eds.), *Juventude rural das Américas*, Dearborn, Ford Motor Company, pp. 94-100.
- Ariès, Philippe (1981), *História social da criança e da família*, Rio de Janeiro, LTC.
- Bechara, Miguel (1954), *Extensão agrícola*, São Paulo, Secretaria da Agricultura.
- Brummer, Anita (2007), “A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade”, en Maria José Carneiro y Elisa Guaraná Castro (eds.), *Juventude rural em perspectiva*, Rio de Janeiro, Mauad X.
- Carneiro, Maria José (2007), “Juventudes e novas mentalidades no cenário rural”, en Maria José Carneiro y Elisa Guaraná Castro (eds.), *Juventude rural em perspectiva*, Rio de Janeiro, Mauad X, pp. 53-66.
- Chayanov, Alexander (1981), “Sobre a teoria dos sistemas econômicos não capitalistas”, en José Graziano Silva y Verena Stolke, *A questão agrária*, São Paulo, Brasiliense.
- Fabre, Daniel (1996), “Ser jovem na aldeia”, en Giovanni Levi y Jean-Claude Schmitt (eds.), *História dos jovens: a época contemporânea*, São Paulo, Companhia das Letras, pp. 49-81.
- FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación) (1968), *Informe de la Conferencia Mundial del Proyecto de Mundo Joven pro Alimentación y Desarrollo*, Roma, FAO.
- Feixa, Carles (2004), “A construção histórica da juventude”, en Augusto Caccia-Bava, Carles Feixa y Yanko Gonzáles (eds.), *Jovens na América Latina*, São Paulo, Escrituras, pp. 257-327.
- Figueiredo, Romeu Padilha (1984), “Extensão rural no Brasil: novos tempos”, *Revista Brasileira de Tecnologia*, Brasília, vol. 15, núm. 4, pp. 19-25.
- Fonseca, Maria Teresa Lousa (1985), *A extensão rural no Brasil: um projeto educativo para o capital*, São Paulo, Loyola.
- Fundación Ford (1962), *Juventude rural das Américas*, Dearborn, Ford Motor Company.
- Gervais, Michel, Marcel Jollivet e Yves Tavernier (1977), *Histoire de la France rurale*, t. IV, París, Editions du Seuil.
- González, Yanko (2006), “Metaleros & Cumbiancheros: ¿culturas juveniles en el campo?”, V Congreso Latino-Americano de Sociología Rural, Quito, Ecuador.
- (2004), “Óxido de lugar: ruralidades, juventudes e identidades”, *Revista Nómadas*, núm. 20, Bogotá, Universidad Central, pp. 194-209.
- (2003) “Juventud rural: trayectorias teóricas y dilemas identitarios”, *Nueva Antropología*, octubre, vol. XIX, núm. 63, México D. F, pp. 153-175.
- Gramsci, Antonio (1988), *Os intelectuais e a organização da cultura*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

- Kelsey, Lincoln David y Cannon Chiles Hearn (1967), *Serviço de extensão cooperativa*, Rio de Janeiro, USAID, Bloch Editores.
- Mendras, Henri (1978), *Sociedades camponesas*, Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- Oliveira, Mauro Márcio (1999), "As circunstâncias da criação da extensão rural no Brasil", *Cadernos de Ciência & Tecnologia*, vol. 16, núm. 2, pp. 97-128.
- Queda, Oriowaldo (1987), *Extensão rural no Brasil: da anunciação ao milagre da modernização agrícola*, Piracicaba, Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, tesis de Libre Docencia.
- Rea, Robert (1945), "The Agricultural Extension in the United Kingdom", en Edmund S. Brunner, Irwin T. Sanders y Douglas Ensminger (eds.), *Farmers of the World: The Development of Agricultural Extension*, Nueva York, Columbia University Press.
- Seiffert, Raquel Quadros (1987), "Guerra Fria e estratégias ideológico-sociais da extensão rural: 1946-1963", *Boletim de Ciências Sociais*, núm. 46, pp. 4-28.
- Urteaga, Maritza Castro Pozo y José Antonio Pérez (2004), "Imagens juvenis do México moderno", en Augusto Caccia-Bava, Carles Feixa y Yanko González (eds.), *Jovens na América Latina*, São Paulo, Escrituras, pp. 183-255.
- Wanderley, Maria Nazaré Baudel (2007), "Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco", en Maria José Carneiro y Elisa Guaraná Castro (eds.), *Juventude rural em perspectiva*, Rio de Janeiro, Mauad X, pp. 21-55.
- Yates, P. Lamartine y Louis A. H. Pieters (1945), "The Development of Agricultural Extension in Northwest Europe", en Edmund S. Brunner, Irwin T. Sanders y Douglas Ensminger (eds.), *Farmers of the World: The Development of Agricultural Extension*, Nueva York, Columbia University Press.

