



Praxis Educativa (Arg)  
ISSN: 0328-9702  
ISSN: 2313-934X  
iceii@humanas.unlpam.edu.ar  
Universidad Nacional de La Pampa  
Argentina

## Educación en la frontera. Implicancias de la escuela en el paraje rural Chos Malal (1972-2017)

Comerci\*, María Eugenia

Educación en la frontera. Implicancias de la escuela en el paraje rural Chos Malal (1972-2017)

Praxis Educativa (Arg), vol. 22, núm. 1, 2018

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153155217003>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220103>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-SinDerivar 4.0 Internacional.

# Educación en la frontera. Implicancias de la escuela en el paraje rural Chos Malal (1972-2017)

Educate at the border. Implications of the school in the rural area of Chos Malal (1970/2017)

María Eugenia Comerci\*  
 Universidad Nacional de La Pampa, Argentina  
 CONICET, Argentina  
 eugeniacomerci@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220103>  
 Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153155217003>

Recepción: 06 Diciembre 2017  
 Aprobación: 22 Diciembre 2017

## RESUMEN:

A través de informes eclesiásticos, entrevistas a maestros, agrimensores y campesinos, cartografía, encuestas y otras fuentes complementarias, buscamos reconstruir la trayectoria de la práctica educativa, recrear la historia institucional de la escuela y recuperar el significado de acceder a la misma en el paraje rural Chos Malal, del centro de Argentina. Utilizamos la categoría “espacio de borde” para referirnos a esos lugares menos insertos en la dinámica del capital, con dependencia y dominación de otros espacios, pero que tienen un margen de autonomía en sus lógicas territoriales y prácticas. Educar en la frontera supone enfrentar diversos obstáculos para poder acceder y permanecer en la escuela. En este camino avanzamos en el proceso de territorialización de este paraje rural situándolo espacial y temporalmente, para luego plantear cuatro momentos significativos en la práctica educativa del lugar.

**PALABRAS CLAVE:** Escuela, Reproducción, Campesinado, Maestros, Espacio de borde.

## ABSTRACT:

Through ecclesiastical reports, interviews with teachers, surveyors and peasants, cartography, surveys and other complementary sources, we seek to reconstruct the trajectory of educational practice, recreate the institutional history of the school and recover the meaning of access to it in the rural place called Chos Malal, central Argentina. We use the category “edge space” to refer to those places less embedded in the dynamics of capital, with dependence and domination of other spaces, but which have a margin of autonomy in their territorial and practical logics. To educate in the border supposes to face diverse obstacles to be able to accede and to remain in the school. In this way we advance in the process of territorialization of this rural place situating it spatially and temporally, and then raise four significant moments in the educational practice of the place.

**KEYWORDS:** School, Reproduction, Peasantry, Teachers, Edge space.

## INTRODUCCIÓN

*La ignorancia es sólo una condición descalificadora cuando lo que está siendo aprendido tiene más valor que lo que está siendo olvidado (Sousa Santos, 2010: 55).*

Las Ciencias Sociales buscan explicar los factores que dan cuenta de la persistencia, descomposición o recreación de los grupos sociales. Para ello abordan desde hace años el análisis de las prácticas cotidianas de los sujetos, tanto a escala de lo doméstico como en lo colectivo. Pierre Bourdieu (2004), a través de su noción del “sentido práctico”, nos recuerda que gran parte de las acciones cotidianas son de carácter pre-reflexivo. La educación recibida desde el nacimiento, reforzada por la experiencia social, tiende a imponer unos esquemas de percepción y de valoración por encima de otros. De este modo, las estrategias de reproducción se encuentran enraizadas en las disposiciones duraderas internalizadas por los sujetos durante el transcurso de su socialización que depende de las condiciones socio-productivas (op. cit.). En este sentido resulta fundamental contextualizar las prácticas a fin de comprenderlas.

Como señala Henry Giroux (1983), los teóricos de la reproducción en ambientes educativos han enfatizado en sus análisis la idea de la dominación, pero fallaron en proveer mayores explicaciones de cómo maestros, estudiantes y otros agentes sociales actúan dentro de contextos situados para hacer y reproducir las condiciones de su existencia. Al desconocer las contradicciones y luchas que existen en las escuelas, estas teorías no sólo disuelven la acción humana sino que, sin saberlo, proveen una razón para no examinar a los maestros y alumnos en las escuelas concretas. Por ello recuperamos la noción de escuela como espacio social, caracterizado por currículos abiertos y ocultos, culturas subordinadas y dominantes e ideologías de clase en competencia. Por supuesto, conflicto y resistencia tienen lugar dentro de relaciones de poder asimétricas que siempre favorecen a las clases dominantes, pero el punto esencial es que hay complejos y creativos campos de resistencia a través de los que las prácticas frecuentemente niegan, rechazan y expulsan los mensajes centrales de las escuelas (Giroux, 1983).

En el mismo lugar donde se genera la reproducción nace la transformación. En este marco, la reproducción nunca es completa, porque está mediatizada por las formas en que se asumen estos procesos de dominación y se decide participar en ellos. Estos son lugares potenciales para la intervención en favor del cambio. Las escuelas no cambiarán la sociedad, pero se pueden convertir en “bolsillos de resistencia que proporcionen modelos pedagógicos para nuevas formas de aprendizaje y de relaciones sociales” (Giroux, 1983: 293).

A través del siglo XX, los grupos domésticos del paraje rural Chos Malal (La Pampa, Argentina) desarrollaron diversas estrategias de reproducción social basadas en el uso compartido del monte (Comerci, 2011). El papel desempeñado por funcionarios del Estado, evangelizadores, maestros y vendedores ambulantes, entre otros agentes, lentamente redefinieron las prácticas campesinas y los mecanismos de subordinación social. Desde 1970, se promovieron algunas actividades socio-productivas que modificaron las condiciones de existencia y la dinámica interna de los grupos domésticos. En las últimas dos décadas se generaron nuevas fuentes de ingresos, se amplió el proceso de mercantilización y se otorgaron bienes y servicios que promovieron un mejoramiento en la calidad de vida de los campesinos, aunque incrementaron la dependencia con el Estado. En este contexto, a través de informes eclesiásticos, entrevistas a agrimensores, maestros y campesinos realizadas entre los años 2004 y 2017, cartografía, encuestas y otras fuentes complementarias, pretendemos reconstruir la trayectoria de la práctica educativa, recrear la historia institucional del establecimiento escolar y abordar el significado de acceder a la “escuela” en este espacio de borde. Como señala Leyva Solano (2015), la objetividad y la verificación de los conocimientos es posible, en principio, al asumir que la práctica investigativa es eminentemente intersubjetiva.

Hemos realizado el recorte temporal en el último tercio del siglo XX y comienzos del XXI, dado que en esos años se crearon instituciones que iniciaron lentamente transformaciones en las estrategias de reproducción social. En 1972 arribó al paraje Chos Malal una misión salesiana para instalar una escuela. Con posterioridad, un joven luterano comenzó a alfabetizar a los niños del paraje ante los reclamos de la presencia de un maestro en el lugar. Durante la década de 1980, diferentes políticas públicas, especialmente las provenientes del Estado provincial, comenzaron a focalizar sus proyectos y programas productivos en el extremo Oeste pampeano, con epicentro en ese paraje, considerado el “más pobre” del territorio. En los últimos veinte años, el Estado nacional ha tenido mayor presencia con programas destinados a pequeños productores y mejoras en la infraestructura. En 2007 se instaló la tan deseada escuela rural N° 260 en el paraje.

Las rutas de conocimiento que pretendemos bucear no se reducen a un debate académico, sino que también comprenden experiencias vividas y conexiones “glocales<sup>1</sup>” (Solano, 2015: 26). De este modo, el artículo retoma el debate académico sobre el significado de la escuela, pero también las perspectivas y vivencias de los propios sujetos que han atravesado diversos obstáculos para acceder a la escuela en estos ámbitos rurales. Buscamos recuperar “la ecología de los saberes” (Sousa Santos, 2010: 55) para dar cuenta de un pensamiento pluralista y abierto:

En la ecología de los saberes, los conocimientos interactúan, se entrecruzan y, por tanto, también lo hacen las ignorancias. Tal como allí no hay unidad de conocimientos, tampoco hay unidad de ignorancia. Las formas de ignorancia son tan heterogéneas

e interdependientes como las formas de conocimiento. Dada esta interdependencia, el aprender determinadas formas de conocimiento puede implicar olvidar otras y, en última instancia, convertirse en ignorantes de las mismas (Sousa Santos, 2010: 55).

Cuando hablamos de “espacio de borde” nos referimos a la categoría de frontera<sup>2</sup>, a la idea de margen, de subordinación y dependencia; pero, al mismo tiempo, implica cierta articulación respecto de otro espacio con mayor poder e influencia. Consideramos que los espacios de borde poseen la idea de marginalidad intrínseca asociada con la diferencia, con lo alternativo (Capellá, 2010) y de allí, la potencialidad de los márgenes para generar nuevas estrategias y reinventarlas. En el caso de Chos Malal, utilizamos la categoría “espacio de borde” para referirnos a esos lugares menos insertos en la dinámica del capital, con dependencia y dominación de otros espacios, pero que tienen un margen de autonomía en sus lógicas territoriales y prácticas. Educar en la frontera supone enfrentar diversos obstáculos para poder acceder y permanecer en la escuela. En este camino avanzamos en el proceso de territorialización de este paraje rural, lo situamos espacial y temporalmente, para luego plantear cuatro momentos en la práctica educativa del lugar: la escuela salesiana frustrada, el maestro Daniel y su obra alfabetizadora, la experiencia en la escuela albergue y la escuela rural del presente.

## LA TERRITORIALIZACIÓN DEL PARAJE CHOS MALAL

La configuración espacial del sector occidental de La Pampa, difiere notablemente de la gestada en el Este provincial donde se han expandido las empresas agropecuarias. En el primer espacio persisten explotaciones con perfil campesino organizadas territorialmente con el diseño de puestos. Estos constituyen la unidad de residencia familiar de los puesteros, no siempre fija a un sitio, pues las pasturas pueden cambiar con el transcurso de los años o taparse las aguadas y relocalizarse las viviendas rurales en otro sector del campo. De este modo, en el Oeste pampeano, se denomina “puesteros” a los productores familiares, crianceros de ganado, con perfil campesino que habitan en el puesto, residen y trabajan en su unidad productiva, cualquiera sea su relación jurídica con la tierra (Comerci, 2017).

El desértico espacio pastoril, donde se posiciona Chos Malal en los “bordes” de La Pampa (ver Figura 1), ha permitido -desde hace más de un siglo- sustentar a las familias con la producción caprina, la caza, la elaboración de artesanías y la recolección. En los últimos veinte años, este sector del Oeste pampeano ha sido valorizado para exploración y, eventualmente, la explotación de hidrocarburos y la ganadería, proceso que promueve la suba del valor de los terrenos, el negocio inmobiliario y, en consecuencia, distintos conflictos de intereses entre los lugareños y sujetos extralocales por el uso de la tierra.



FIGURA 1.

Ubicación de Chos Malal en el extremo oeste pampeano

Elaborado por Juan Pablo Bossa (2017), en base a datos de la Dirección de Catastro y Vialidad Provincial.

En la actualidad, el espacio rural se configura con 36 puestos –grupos domésticos– distribuidos en forma dispersa en los que habitan unas 180 personas que viven de la cría de animales (caprinos, equinos y minoritariamente vacunos) y de la producción de artesanías en telar y cuero. De las 36 familias que residen en el lugar, el 80 % recibe asistencia social desde el programa de Bienestar Provincial Pilquén<sup>3</sup>.

Además de explotaciones y parajes (como Agua de Torres, La Copelina, Chos Malal) son nodos las localidades de La Humada (con 657 habitantes en 2010), Puelén (con 357 pobladores para 2010) y Algarrobo del Águila (con 329 habitantes en 2010 de acuerdo con datos del Censo de Población y Vivienda de 2010<sup>4</sup>). En las localidades de La Humada, Puelén y Algarrobo del Águila, (ver Figura 1) se ubican instituciones socializadoras de importancia en la región tales como las escuelas albergues, municipios o las iglesias evangélicas. Junto con una densa red de irregulares huellas, las simétricas picadas-contrafuegos y la ruta N° 151 (única vía asfaltada que atraviesa los ejidos municipales), articulan puestos y estancias; parajes y localidades.

Antes de la conformación del Estado nacional, el espacio occidental de la provincia de La Pampa estaba valorizado y apropiado por sociedades indígenas. La supervivencia de los grupos domésticos se sustentaba con el uso de los recursos que proveía el monte, junto con un profundo conocimiento de la flora y fauna (Comerci, 2012). Concluidas las campañas militares -de 1879-, que supusieron la semi-desestructuración de los pueblos originarios, se buscó integrar los espacios en dominio indígena con el conjunto nacional. Este proceso marcó una nueva fase en la estructuración territorial, que generó una ruptura con la preexistente. El control del espacio supuso la creación de un nuevo territorio, expresado en una cartografía catastral y en

las localidades con distintas instituciones públicas (registros civiles, comisarías, juzgado de paz). Al igual que en otros Territorios nacionales, no sólo se buscó controlar material y simbólicamente estos espacios, sino también integrarlos al “dinámico y pujante” conjunto pampeano, desdibujando las históricas redes sociales y de intercambio con la región cuyanaandina (Comerci, 2011).

El Estado nacional a través de Territorio de la Pampa Central, y luego, el Gobierno de la Provincia de La Pampa fueron agentes destacados en la nueva fase de territorialización que reprodujeron tiempos, espacialidades y sentidos, tendientes a sostener el nuevo orden social establecido. En forma paralela, el monte se comenzó a repoblar con indígenas y criollos desplazados de otros espacios que se fueron asentando en las aguadas naturales de los “campos libres” y pusieron en acción distintas estrategias productivas-reproductivas asociadas con la cría de ganado, la caza de ganado silvestre, la elaboración de artesanías en telar y cuero, el uso de recursos locales para la construcción de viviendas, refugios y corrales, entre otros. Se conformaron redes familiares, vecinales y con los vendedores ambulantes (op. cit.). Así lo señala un agrimensor y escritor:

Después del genocidio indígena, el poblamiento fue muy temprano, el teniente Valle que sale de Gral. Acha en 1890, la entonces capital de la Pampa Central hasta Chos Malal, capital de Neuquén entonces. A lo largo de su recorrido encuentra una sola aguada sin gente (...) primero se ocuparon las aguadas naturales, después se efectuó la realización de jahueles y después se utilizaron otros recursos (...). La población evolucionó a partir de ese poblamiento inicial, sin otras corrientes inmigratorias como las que hemos tenido en el Este de la provincia (Edgar, entrevista realizada en 2007).

En la aguada Chos Malal (ver Figura 2), que fue cartografiada y contaba con pobladores en la primera mensura del territorio en 1882, comenzaron a instalarse puesteros por la presencia de manantiales y buenas pasturas. En las primeras décadas de 1900, el extremo Oeste pampeano y Sur de Mendoza estaba poblado por familias que sobrevivían con la caza de fauna silvestre y la cría de ganado menor.

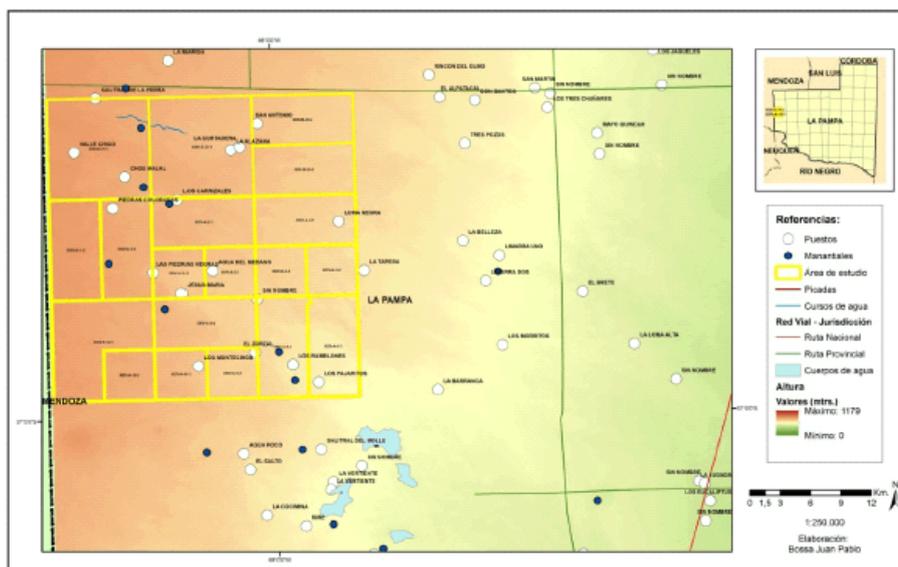


FIGURA 2.

### Ubicación de la unidad de estudio. Puestos y manantiales

Elaborado por Juan Pablo Bossa (2017), en base a datos de la Dirección de Catastro y Vialidad Provincial.

La información que nos proveen los informantes y los registros de archivo cuestionan las imágenes estáticas que podrían tenerse en la primera parte del siglo XX en este sector del país, desde el sentido común. Los testimonios dan cuenta de que los grupos domésticos conocían el lugar y se movilizaban en busca de recursos, tales como tierras, agua, “talaje” o fauna silvestre. La ausencia de subdivisión de los campos con alambrados –llamados comúnmente “campos abiertos”- y de controles estatales efectivos, posibilitaban este proceso (Comerci, 2011).

Las actividades productivas-reproductivas se organizaban en torno al trabajo familiar dividido por tareas de acuerdo con el género y la edad de los integrantes del grupo doméstico. Entre los roles masculinos, además de las salidas a realizar las “cacerías” que duraban varios días, se destacaba el amansamiento de los caballos, el “arreo” de animales de terceros, la realización de pozos, corrales y viviendas de “monte”. Otro de los roles masculinos –aunque desarrollado excepcionalmente en ambas zonas y considerado sólo en los casos de “hombres pudientes”– se asociaba con el comercio, es decir, con la venta ambulante de mercancías. Las mujeres, además de realizar las actividades domésticas y elaborar tejidos, bordados y remedios caseros, eran las encargadas del cuidado de los caprinos, de mantener la casa de monte mediante la incorporación de adobe a las paredes, de traer leña a “rastras” y de sacar el agua “a pelota” o “a balde”. Estas dos últimas actividades también eran asignadas a los niños (op. cit.).

Lentamente, a través del accionar de funcionarios públicos, se tendió a articular el espacio occidental del Territorio de la Pampa Central con la economía nacional y las instituciones modernas. Esta mayor relación con la capital territorial y con el espacio oriental pampeano, iría compitiendo con las redes familiares, laborales-comerciales y los históricos contactos que los sujetos tenían con los Andes y con Chile. Sin embargo y, aunque con menor intensidad, esos vínculos con la región cuyana persistieron. Los contactos entre los puesteros/ras y los nuevos sujetos representantes de las instituciones religiosas y estatales dieron como resultado una nueva configuración en el espacio doméstico y en los mundos simbólicos.

## LA ESCUELA SALESIANA FRUSTRADA

*“Tengo compasión de estas gentes”.  
(Párroco Carmelo Durando, 1925, en Celso Valla, 1998).*

En las primeras décadas del siglo XX, la presencia estatal en estos espacios era poco efectiva, pues se expresaba sólo en algunos sitios (en las cabeceras departamentales como Puelén o Algarrobo del Águila) donde se encontraba el juez de paz (Registro Civil) o el policía (Comisaría). Recorrían los puestos los inspectores territorianos, quienes constataban la presencia de “ocupantes” de las tierras fiscales. No obstante, otros agentes desempeñaban funciones que –constitucionalmente– les correspondían al Estado. Misioneros salesianos provenientes de Puelén, 25 de Mayo, General Acha, Padre Buodo o Victorica solían realizar recorridas esporádicas (una vez al año), en las que, además de bautizar a los niños, entregaban bienes (ropa, calzado, alimentos, libros, medicinas) a las familias.

Distintas fuentes eclesíásticas indican que–entre 1925 y 1930– el padre Durando<sup>5</sup> con epicentro de difusión en Puelén-, bautizó a más de cincuenta personas en la zona de Chos Malal y La Humada. Cuando arribó al primer paraje, el sacerdote relató las condiciones de vida de sus pobladores: “Los niños nacen en su mayoría raquíticos y a menudo con enfermedades graves (...) Los vicios y la promiscuidad hacen daños en todos” (Durando, 1925-30, citado por Valla; 1998: 24-25).

De acuerdo con Claudia Salomón Tarquini (2005), las actividades de los salesianos en las que se realizaban bautismos constituían mecanismos de incorporación externos a las redes de parentesco preexistentes. Además, durante las visitas periódicas de los sacerdotes, se entregaban bienes de consumo difíciles de obtener en estos ámbitos. Por otro lado, las visitas religiosas constituían un espacio de socialización y de nacionalización donde confluían descendientes de indígenas, criollos e inmigrantes. Para la autora, lejos de enfrentarse con el gobierno, los misioneros desempeñaban funciones sociales en espacios en los que al Estado le era dificultoso acceder o que quedaban al margen de su interés. No obstante, las demandas misioneras por mejores condiciones de vida en el paraje Chos Malal y los reclamos hacia el Estado supusieron la existencia de tensiones–al menos en planos discursivos– entre ambos agentes (Comerci, 2011).

Según los informes eclesíásticos y los relatos de los crianceros, la presencia salesiana contribuyó a la construcción de la primera “escuelita” de Chos Malal, establecida en 1973. El informe de la misión concluía

con el siguiente testimonio: “es necesario alfabetizar. Los pobladores tenían, en el primer momento, asombro y temor, son dispuestos y dóciles, salvo algunas excepciones” (Mammana, 1972: 7).

En esos años Chos Malal se caracterizaba por presentar una numerosa cantidad de puestos (superiores a los 45), con familias en fase del ciclo doméstico de fisión dada la importancia de población joven y en edad reproductiva. De un total de 221 pobladores, censado por la misión, 146 se encontraban en edad escolar y no habían accedido a “ningún estudio”. En ese marco se justificaba la construcción de la “escuelita” y la necesaria tarea alfabetizadora en la zona.

Asimismo el reclamo salesiano, a través de notas al Estado, posibilitó la apertura y mejora en los caminos en toda la región así como el inicio del reclamo de las tierras del paraje. En continuidad con las representaciones salesianas de principio de siglo, se caracterizó a las viviendas como precarias y generadoras de enfermedades: “por lo general enramadas y viviendas de adobe dejan que desear la limpieza interior (viven en la tierra, las vinchucas abundan, faltan revoques, desinfección)” (Mammana, 1972: 9). Los salesianos solicitaron a los campesinos que prepararan adobes para la construcción de la escuela:

A los más necesitados se les pidió que preparen adobe pues, el resto, palos, puertas y chapas, lo buscarían los misioneros con el suscrito. El gobierno verá como allegar su ayuda (...) [Asimismo] Se pidió a los pobladores (...) que preparen cinco mil adobes para construir la Escuelita, que debe contar necesariamente con un comedor escolar y vivienda para director y maestro y además el puesto sanitario. (...) El uso de materiales, el suscrito buscará la forma de conseguirlos de la caridad privada o pública (Mammana, 1972: 10).

La escuela se construyó al lado de un manantial, cerca del Puesto La Tosquita, sin embargo nunca llegó el prometido maestro. No era tarea sencilla vivir en esos ambientes alejados de la vida urbana y de las comodidades:

Les hicieron armar los adobes para la escuela en el '73, los entusiasmaron pero nunca apareció nadie... se quedó un puestero ahí en la escuela... y se repartieron las cosas, pizarrones, puertas, alambre tejido entre todos... fue una gran desilusión para todos (Daniel, maestro y escritor, entrevista realizada por la autora en julio de 2017).

Diez años más tarde, en conocimiento de la experiencia frustrada, un joven luterano, egresado del Colegio Domingo Savio de Santa Rosa, se instaló en una carpa para alfabetizar a los niños del paraje.

## EL MAESTRO DANIEL Y SU ROL ALFABETIZADOR

Sabíamos tener a Daniel... un maestro que se quedó... pero no teníamos escuela... nos daba en un lado ahí en el monte, entre chapas y adobe, nos daba en otro lugar... en La Tosquita... si lo viera!!! (risas)... Y ahí aprendimos a leer (Ceferina, ciancera y artesana, entrevista realizada en 2009).

Influenciado por el movimiento tercermundista y perteneciente a la Iglesia Evangélica Luterana, Daniel Hepper, junto con otros jóvenes, decidieron realizar el viaje de exploración por el Oeste pampeano. Luego de varios recorridos, en mayo de 1982 se alojó en lo que quedaba de la vieja escuela salesiana construida diez años antes en el paraje Chos Malal. En este marco, el joven decidió voluntariamente instalarse en una carpa (ver figura 3) e improvisar una escuelita. De acuerdo con su testimonio:

¡Yo hice de maestro allá por obligación, porque alguien lo tenía que hacer! Tenía en ese momento 21 años... Eran muchísimos chicos sin escuela, entonces me instalé en una carpa y lo hice por más de dos años... Aprendí muchísimo de la vida en el Oeste... eso era el Oeste profundo (Daniel, maestro y escritor entrevista realizada por la autora en julio de 2017).



FIGURA 3.  
Maestro acampando en Chos Malal al lado de la vieja escuela.  
se desconoce, 1982. Gentiliza de Daniel Hepper.

Al llegar al paraje, lejos de encontrarse con la escuela misionera en pie, sólo halló algunos ladrillos dispersos y paredes destruidas, pues ante la falta de la llegada del maestro, los vecinos se habían repartido los materiales. En un libro que actualmente escribe, el protagonista de esta historia relata:

Había una sola pared completa, la medianera con la casa del Goyo, otra con una enorme ventana sin vidrios, la tercera medio derruida y la cuarta inexistente. Chapas, sólo en la tercera parte. Eso sí: un elevado poste que fungiría de mástil para ponerle al día una pizca de entusiasmo y muchos ladrillos desparramados que siempre sirven para algo. Empezando, para armar el fogón entre la carpa y la “escuela” donde calentar agua para el mate o preparar la Knorr que acompañaría a la viandada, ración de campaña en adelante disponible para matizar los asados de cordero o chivo que, junto al pan casero o tortas fritas, serían la base alimentaria (Cuentos de Daniel Hepper, julio de 2017, inédito).

Luego de visitar todos los puestos, el maestro registró a 38 niños que serían sus alumnos y les pidió a sus padres que contribuyeran con alimentos para el almuerzo. A través de anécdotas, en el desarrollo de su actividad trataba de poner en situación este espacio de borde en los años ochenta. La influencia de la cultura chilena era inmensa, pues las únicas señales de radio que se alcanzaban provenían de ese país. Los niños cantaban y bailaban el folklore chileno o rancheras mexicanas muy comunes en el país vecino. En este relato comenta su primer día de clase:

Estos dos pibes, Emiliano y Cripriano eran tremendos, ¡¡¡les di clase!!! Eran re jodones!!! una picardía tenían!!!!... hablaban con la zeta como hablan los Rafaelinos... el primer día cuando izamos la bandera en la escuela, el 10 de mayo del '82, plena guerra de Malvinas, este desgraciado le dice al hermano: “-Viste Emiliano, esta es la bandera Argentina, no la otra con la estrellita”... y yo me di vuelta, pensé que lo decía en serio porque la única radio que escuchaban entonces era la chilena ¡¡¡Todas radios chilenas!!! Pero era de puro desgraciado (risas). Duros para aprender pero para hacer jodas eran mandados a hacer (Daniel, maestro y escritor entrevista realizada por la autora en julio de 2017).

Ante la insistencia del maestro en el lugar, luego de dos meses y con las primeras nevadas, la Dirección de Vialidad le ofreció una casa prefabricada que se encontraba abandonada en Chacharramendi y que armaron para que pudiera continuar con la actividad docente. Familiares, vecinos y amigos realizaron colectas para entregar alimentos, ropa y calzado a los niños del paraje. En este marco se seguían reproduciendo prácticas colectivas y de colaboración comunales.

La alfabetización que realizó el maestro Daniel es aun hoy reconocida por los crianceros. Su actividad fue vital para muchos puesteros/ras, pues les permitió aprender a leer y escribir, sumar y restar. Su trabajo, fundamental para la comercialización con los ambulantes, fue recuperado en distintos testimonios:

Todos los días nos juntábamos... En La Tosquita estaba él... sabía estar en una carpa pobre... Iba con mis hermanos y mis primos, éramos un montón de chicos... con ellos íbamos... Había un mástil, tenía una bandera. Le consiguieron algo después, una casita mejor... así aprendimos gracias a Don Daniel (Ceferina, artesana y criancera, entrevista realizada en 2009).

Primero vino... antes que los chicos fueran a la escuela de Puelén... vino un joven de Santa Rosa... que era maestro... y él vino a dar clase... Armó una carpita y se vino a dar clase... un pibe jovencito... después el pibe se casó con una chica de acá de la zona... El Daniel se llamaba, de Santa Rosa... y se casó con una hija de la finada Pola Ainó... Se casó con ella... (Alicia, artesana y criancera, entrevista realizada en 2010).

Fue lo primero que se hizo a nivel de necesidades... La escolita estaba a la vuelta del camino (...). El maestro vivió dos años y pico acá... después se fue (Ramón, criancero y pastor de Chos Malal entrevista realizada en 2010).

Hice dos años la escuela, o sea hasta segundo nomás... cuando daba clases acá... íbamos con el maestro: Don Daniel Hepper... una gran cosa! Casado con una prima de nosotros. (Rosalía, artesana y criancera, entrevista realizada en 2009).

La presencia del maestro no escapó a llamados de atención por parte de “inspectores” que consultaron sobre su trabajo. Cabe recordar que durante la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983), el Oeste pampeano fue considerado un espacio “peligroso” que requirió de la “depuración ideológica”; pero también se lo valoró por los negocios inmobiliarios que se realizaron con sus tierras. El maestro testimonió que un día “cayeron” a la precaria escolita un supuesto agrónomo y un veterinario departamental desde 25 de Mayo, que dijeron estar perdidos y preguntaron qué hacía en el lugar. Tomaron muchas fotografías y se retiraron sin volver a tener noticias de los “inspectores”. Según el maestro pertenecían a inteligencia.

Daniel Hepper no acordaba con llevar a los chicos a escuelas hogares, ya que consideraba que se desarraigaban y no regresarían a sus puestos. Conocía, además, la postura de los padres. Ellos preferían tenerlos cerca porque los iban a extrañar y porque carecían de medios para hacerlos llegar al pueblo; pero también, para que colaboraran con el trabajo en la parición de las chivas. Después de las elecciones democráticas de 1983, el maestro fue convocado para ocupar el puesto de Secretario Tesorero de la Comisión de Fomento de Algarrobo del Águila, sin embargo no llegó a asumir. Al entonces Presidente de la Comisión le molestó una nota en el diario La Arena donde Daniel relataba lo que había realizado durante esos años y explicaba la importancia de tener una escuela en Chos Malal, cuando la propuesta de la Comisión era instalar un albergue en Algarrobo del Águila contando con los niños de Chos Malal para justificar su creación.

El nuevo gobernador, Rubén Hugo Marín, se comprometió a llevar a los chicos a la escuela de Puelén, habilitada como albergue. Daniel, entonces, se trasladó con la casa prefabricada hacia Los Rincones, donde continuó un par de años con la enseñanza a adultos y a los pocos niños que no habían migrado a Puelén. Su actividad se completaba con la cría de chivas y caballos con su señora. Transcurridos unos años decidió regresar a Santa Rosa junto con su compañera y no volvió más al paraje, hasta octubre de 2017. Luego de su retiro, la escuela se quemó. Hay quienes dicen que intencionalmente para borrar rastros del robo previo. Recibió la oferta de trasladarse a 25 de Mayo para hacer las giras desde allí, pero no la aceptó.

Desde su perspectiva, su presencia en Chos Malal provocó los siguientes resultados:

A. Desaparición casi instantánea de las giras de aquellos médicos curanderos que venían de la ciudad a engatusar a la gente. B. Toda la población, pero especialmente los niños se volvieron más sociables. C. La interrelación entre los niños fue acercando a las familias que, aunque no estaban alejadas en distancia, sí lo estaban por la desconfianza y el chimerío. D. Despertó el entusiasmo por la educación al punto que cuando llegaron para inscribir a los niños para el albergue ya nadie puso los reparos que antes ponía. E. Aunque en la práctica el trueque continuó siendo el mecanismo de transacción comercial más habitual, ya que el dinero era muy escaso, en cada puesto había alguien que podía valorar en pesos los productos adquiridos tanto como los vendidos. F. Con la invalorable colaboración del Sr. Sosa, Juez de Paz de La Humada, comenzó un masivo proceso de documentación, a la vez que se dio inicio a los trámites por la propiedad de la tierra (Daniel, maestro y escritor, entrevista realizada por la autora en julio de 2017).

El acceso a la alfabetización supuso una gradual participación en actividades y espacios socioculturales donde se utilizaba el lenguaje de determinada manera. Se reproducían ciertos saberes e ideas diferentes a los generados en el grupo doméstico y dentro del puesto. Si bien la escuela no era el único espacio generador de estas prácticas, consideramos que en el campo social de estudio ejercía, y lo sigue haciendo en la actualidad, un papel central en la producción de sentidos. A menudo se expresa en las diferencias generacionales entre quienes accedieron a ese tipo de formación y quienes no.

## LA EXPERIENCIA EN LA ESCUELA ALBERGUE

Y a veces mi hermano se ponía a llorar, así que faltaba un montón a la escuela... También repitió un montón de veces por venirse al campo...

(María, puestera y artesana, entrevista realizada en 2009).

Ante los reclamos de Daniel y dadas las grandes distancias (superiores a 60 km) hasta los poblados más cercanos, el Estado provincial se comprometió a llevar a los chicos a la Escuela Hogar. A pesar de la existencia de transporte público, sólo algunos niños pudieron adaptarse y acceder a la educación formal. La migración de los niños y el ingreso a la escuela albergue redefinía las tareas en el puesto, pues producía un menor aporte del trabajo infantil, recargaba las actividades de quienes se quedaban en la unidad productiva, entre otros procesos. (Comerci, 2011)

El acceso a la educación formal en los pueblos de La Humada, Puelén y Algarrobo del Águila generó también un nuevo espacio de socialización que permitía el intercambio de experiencias entre los hijos de campesinos pobres y los “acomodados”<sup>6</sup>, como lo expresa el siguiente relato:

Yo vivía en La Humada, a veces íbamos al sur, a Chos Malal, no conocía cómo sacaban el agua a “pelota” y tenía un compañero de allá y le pregunto: -“¿Por qué no te fuiste a tu casa?” ... dice - “¿Por qué no... -cómo es- no te fuiste este fin de semana?”. -“¡No!-dice- ¡que, si me tienen para sacar agua!”. Claro, era porque los ponían a sacar agua todo el día, no había molino ni animales para hacer la fuerza. Y dice -“Vos, como en tu casa hay un molino no tené idea...” (Orlando, productor de La Humada, entrevista realizada en 2008).

La Escuela Hogar constituía, desde esta mirada, un ámbito de inclusión y de encuentro en el que se aglutinaba a los sujetos y se posibilitaban los intercambios. Los crianceros de menores recursos tendían a socializarse con sus pares, mientras los puesteros más acomodados lo hacían con los que se encontraban en situaciones socioeconómicas similares (Comerci, 2011).

La mayoría de los entrevistados que pudieron asistir a los establecimientos educativos en este período, tiene “buenos” recuerdos de la escuela y de sus maestros. Algunos, que habitaban en puestos alejados, mencionan el sacrificio que suponía llegar hasta el establecimiento, ya que en algunos casos implicaba pasar una noche en el campo (ver Figura 4). Todos comentaron lo difícil que resultaba permanecer durante meses fuera del puesto y sin contacto con sus familiares, dado que quedaban internados en la escuela albergue:

Me gustaba ir a la escuela, me gustaba andar a caballo [risas] pero a veces llegaba cierto punto que nos cansábamos de andar tanto a caballo porque quedaba lejos. Para ir a la escuela [de La Humada] nos iban a buscar a caballo y por ahí a la noche, teníamos que hacer noche en el campo... ¡en el campo, en el pleno campo! Y dormíamos una noche en el campo y al otro día tempranito salíamos en el caballo de papá y nos traía para las casas...” (Rosa, criancera, entrevista realizada en 2008).



FIGURA 4.  
Niñas del paraje Chos Malal yendo a la escuela.  
Archivo Histórico Provincial, 1990.

En los testimonios de la directora de la escuela aparece la representación de esta institución como el “motor” del pueblo que promovió experiencias y nuevas prácticas y, al mismo tiempo, fue el “espejo” de la zona, “difusor” de ideas que, lentamente, penetraban en los hábitos de las familias:

La Escuela Hogar es como el espejo del pueblo, se copia y se transmite con costumbres que trajimos los maestros a la gente del pueblo (María, directora y docente de la Escuela de La Humada, entrevista realizada en 2008).

Además de alfabetizar y socializar, la escuela constituía un espacio para cubrir necesidades insatisfechas de los niños en la alimentación, vestido, salud y/o vivienda. Los crianceros que nacieron en la década del ochenta asistieron a las escuelas albergues de Puelén o la de La Humada. En esa década, la mayor presencia estatal facilitaba el transporte hacia el establecimiento educativo, no obstante el nivel de deserción y fracaso escolar era muy elevado. Si bien apenas el 30 % de los entrevistados de Chos Malal pudo acceder a la educación formal en las escuelas hogares de la zona, el pasaje por esta institución, las nuevas representaciones generadas, promovieron nuevas lógicas y formas de actuar, que dieron origen, años después, a diferencias intergeneracionales. Ciertos códigos y prácticas, por lo general, propios de la cultura del Este de La Pampa, fueron resignificados por los campesinos y se expresaron en las nuevas prácticas socio-productivas. De este modo, la escuela constituyó un ámbito de socialización secundario, aun si estuviera o no alejada de los puestos. Los maestros se convirtieron en los portadores de “otras ideas” que, comúnmente, entraban en tensión con las de los “mayores” y producían diversas resistencias.

Claro está que estas instituciones, por lo general, despreciaban la forma de vida campesina y los saberes populares que portaban los niños internados. Como señala Pierre Bourdieu al analizar el campesinado francés, el avance de los contactos con el mundo exterior, la unificación del mercado de bienes y servicios económicos y simbólicos, lentamente, hizo desaparecer las condiciones de existencia de valores campesinos capaces de perpetuarse frente a valores dominantes (Bourdieu, 2004). Sin duda, los saberes y la socialización que la escuela impulsaba, favorecían el renunciamiento a los valores tradicionales y saberes ancestrales que los “mayores” transmitían de generación en generación. En ese proceso, muchos chicos de Chos Malal desertaron y abandonaron la educación formal:

¿Sabes lo que era salir de los ranchos esos a ir a una escuela de material con todos los servicios?, los pibes no querían volver, se desarraigaban...Aparte despreciaban todo lo que los chicos sabían, sus conocimientos (...)Yo les alerté que eso iba a pasar en el '82 y después de que mandaron a los chicos a Puelén y La Humada lo han comprobado y luego reclamaron por una escuela rural en Chos Malal... Tuvieron que pasar por toda esa experiencia para que volvieran al reclamo que yo había pedido

en su momento: quería una escuela en el lugar, no que emigraran los pibes! Por eso me enfrenté y me fui cuando decidieron enviarlos al albergue de Puelén (Daniel, maestro y escritor, entrevista realizada en 2017).

Las resistencias a esos cambios pueden leerse como formas de comprender las complejas maneras en que los grupos campesinos experimentan el fracaso escolar (Giroux, 1983). Como lo ha analizado Elisa Cragnolino (2005) en el norte de Córdoba, la migración estacional por los estudios genera cambios en las condiciones objetivas/subjetivas, nuevas prácticas de consumo, diversos arreglos organizativos en el grupo, asignación diferencial de tareas y nuevas representaciones. Estos procesos favorecen el deterioro de la capacidad de reproducción campesina.

En el caso en estudio, ante una conjunción de factores asociados con el grado de abandono, el desarraigo y las dificultades generadas en las escuelas hogares, los padres reclamaron, en una reunión del Programa Social Agropecuario del año 2002, la necesidad de abrir un establecimiento educativo en el propio paraje. Así fue como seis años después empezó a funcionar la escuela de Chos Malal en el Centro Comunitario.

## LA ESCUELA DE CHOS MALAL

“La escuela acá es otra cosa” (Mercedes, puestera y artesana, entrevista realizada en 2009).

Ante la demanda de la construcción de una escuela en el paraje, canalizada a través de la Asociación de Productores de Chos Malal, en 2007, el Ministerio de Educación de la Nación construyó una pequeña escuela y una vivienda para los docentes en el paraje Chos Malal. Así los maestros comenzaron a dar clases a niños de la zona que permanecían fuera del sistema educativo formal. A mediados de 2008 se inauguró el establecimiento educativo N° 260, al que concurrían 40 niños. Se habilitaron, inicialmente, dos aulas en las que funcionaban preescolar, primero, segundo, tercero y cuarto año y, en un pequeño pasillo, se accedía a la Dirección. Luego construyeron la nueva escuela con infraestructura propia, diversas aulas y salones comunes. Actualmente (2017), la escuela cuenta con 17 alumnos, desde preescolar hasta séptimo grado, han egresado cinco promociones de estudiantes y uno de los docentes, recientemente jubilado, cumplió diez años en el lugar (ver figura 5). Desde la perspectiva de este maestro, los logros de la escuela en el lugar exceden la cuestión meramente educativa:

La escuela ha logrado unos cambios positivos desde ya, al traer la educación a sus chicos, el contacto, el recorrido que hacemos todos los días cuando los llevamos, se encuentran más acompañados porque a través de la escuela se consiguieron un montón de cosas para ellos, se ha dado a conocer la escuela, tenemos el padrino de Vialidad Provincial entonces todos los años nos traen comida y alimento a las familias de los chicos que van a la escuela... colchones, frazadas, ropa, delantales (Rubén, maestro, entrevista realizada en 2013).



FIGURA 5.  
Recreo en la escuela de Chos Malal.  
Fotografía capturada por la autora en 2013.

La instalación del establecimiento educativo y la permanencia de los docentes en el paraje promueve el desarrollo de nuevas actividades, tales como cursos de alfabetización para adultos, cursos de computación, la creación de una biblioteca popular y un ropero comunitario, entre otras. Los relatos de los jóvenes destacan el mayor movimiento de gente en el paraje y el acceso a nuevos medios de comunicación en la zona, a través de la instalación de un televisor con señal privada, un equipo de música y una computadora con internet.

La institución escolar ha sido valorada positivamente por la mayor parte de los entrevistados. No obstante, los intereses y valoraciones sociales de esta institución variaron de acuerdo con la edad de las personas, la profesión y las posiciones en el campo social. Los jóvenes escolarizados, por ejemplo, mencionaron lo importante que ha sido el tránsito por la escuela, dado que ya no se sentían “avergonzados” ante los demás por no saber escribir. Asimismo porque les permitía distinguirse de otros chicos de la zona que no habían accedido a ese espacio:

La escuela a la juventud del campo la ha ayudado totalmente, imaginate ahora puedes escribir y leer, enviar notas, hablar sin pasar vergüenza con gente de otro lugar... yo creo que nuestros padres a veces ni nos entienden porque no tuvieron acceso a la escuela (Américo, productor, artesano y portero, entrevista realizada en 2013).

En las expectativas de los padres de entre 20 y 30 años, se encuentra el deseo y la ilusión de que sus hijos estudien, por un lado, para que tengan las mismas posibilidades que los niños del pueblo y sea –de esta forma– más fácil la vida; por otro, para que puedan tener fuentes de ingresos más allá de la producción, como lo expresan los siguientes relatos:

Tratamos de... de decirle a ellos que, cómo es... que tienen que tienen que estudiar, que tienen que recibirse, porque es la forma de hacer más fácil la vida. Nosotros ya la tenemos como base nosotros, lo que hemos sido nosotros así que... y eso siempre les estamos diciendo. Siempre les decimos que bueno, que tratamos de... de hacer lo posible para que les haga más fácil la vida a ellos (Orlando, puestero de La Humada, entrevista realizada en 2008).

Y uno tiene toda la ilusión de mandarlo a jardín, la escuela acá es otra cosa... el año que viene mi sobrinita de acá al lado empieza jardín así que la van a llevar todos los días porque a la gente del campo no le exigen jardín...pero igual es importante que los lleven, al que puede porque después les cuesta mucho. Acá hay una chiquita que le cuesta muchísimo, la tienen en primero y hay que llevarla a jardín, la tienen de un lado a otro, de allá para acá... Y claro se sienten mal pobrecitos como no

saben... y también para los maestros que tenés que empezar de cero con un niño que no sabe agarrar un lápiz (Mercedes, artesana y criancera, entrevista realizada en 2009).

Las profesiones a las que aspiraban algunos de los jóvenes entrevistados, como contador público o licenciados en computación, no se relacionan demasiado con la zona ni con la producción campesina. Algunos deseaban desarrollar su formación académica para regresar a la zona como maestros, enfermeros, veterinarios, ingenieros agrónomos o abogados. Sólo jóvenes privilegiados, con el apoyo de toda la familia, están pudiendo estudiar carreras terciarias:

Eli, está estudiando en Alvear para enfermera... desde los seis años se fue de mi lado y ya... está estudiando... tiene 22 años... desde los 6 que está estudiando... quiere recibirse de enfermera así que gracias a Dios... Mi hija está estudiando... ojalá pronto pueda recibirse” (Brígida, artesana y criancera de Chos Malal, entrevista realizada en 2010).

Algunos campesinos alfabetizados y escolarizados en la zona rural ejercen influencia, plantean cuestionamientos a la forma de producir de sus padres, o desarrollan nuevos roles sociales, por ejemplo, dentro del ámbito doméstico y comunitario. La escuela –como en el pasado– sigue constituyendo un espacio de socialización secundario estratégico en la generación de nuevas racionalidades. Desde la mirada de un docente, existen diferencias generacionales marcadas, pero buscan hilar los saberes campesinos con los nuevos:

Entre viejos y jóvenes... sí hay diferencias por la falta de la escuela, los chicos jóvenes al menos tienen séptimo año, tienen ganas de cambiar la historia de ellos, la forma de vida y sin modificar su cultura, sus costumbres... (...) Queremos traer a las mamás que nos enseñen el hilado y el tejido, los chicos nos dicen que se está perdiendo... así que vamos a hacer un taller los sábados y las mamás se ofrecieron que en la casa aparentemente no dan bolilla así que veremos (Rubén, maestro, entrevista realizada en 2013).

A pesar de la significativa influencia del pasaje por la escuela o la participación en las reuniones evangélicas, persiste –con cierta resistencia por parte de las generaciones jóvenes– la transmisión de saberes sobre las tareas rurales, la concepción de familia y roles dentro del grupo y modelos sobre “el” modo de vida en el puesto por parte de los mayores. El maestro plantea que transcurridos diez años en el paraje “de a poco nos aceptan”:

La cultura persiste, sigue estando las boleadas, la pialada, el huso, el telar,... todo eso se sigue haciendo en un puesto en otro... antes no nos invitaban pero ahora sí... nos invitan a tomar mate, es una apertura de la sociedad hacia nosotros pero es lento... de a poco nos aceptan... Ellos van al templo llueva o truene, a la escuela capaz que no pero ahí van... tenemos muy buena comunicación en el templo... son cuestiones culturales... Hay que darle tiempo a la comunidad, no conocía para nada esto (Rubén, maestro, entrevista realizada en 2013).

Consideramos que la vinculación con estos agentes dio origen a ciertas prácticas que carecen de expresión material y, sin embargo, son fundamentales en el desarrollo de la reproducción de los grupos, pues garantizan el saber hacer-actuar y sólo pueden internalizarse en el seno de la unidad productiva.

## ÚLTIMAS CONSIDERACIONES

“La utopía del interconocimiento es aprender otros conocimientos sin olvidar lo de uno mismo” (Sousa Santos, 2010: 55).

Como señala Elisa Gragnolino (2005) existen condiciones ideológica-simbólicas externas a la unidad doméstica que poseen gran eficacia en la redefinición de las estrategias de reproducción social. Se trata del conjunto de representaciones vigentes a nivel social acerca de la importancia de las distintas estrategias (laborales, migratorias, sociales, educativas) y su rol para la reproducción y el reposicionamiento social. En este marco el acceso a la educación formal se suele presentar como el “único” capaz de enseñar las aptitudes del mercado económico-simbólico actual. Sin embargo, si esas prácticas de enseñanza-aprendizaje se generan en el entorno en el que desarrollan sus actividades cotidianas, dentro del grupo doméstico, sus impactos pueden ser positivos, tanto para la interioridad de los sujetos, como para el lugar. No dudamos de que el sistema

de enseñanza tradicional es el instrumento prinsocial ciudadano, y que, generalmente, actúa en contra del campesinado (Bourdieu, 2004); sin embargo, si se “enraiza” con los saberes locales, puede ser muy beneficioso para todos.

El artículo ha dado cuenta del largo camino que realizó el paraje hasta lograr el efectivo acceso a la escuela en el lugar. A pesar de la influencia de la educación formal en las maneras de percepción y en las acciones de los sujetos escolarizados, persiste la reproducción de saberes en torno al uso de los recursos transmitidos de generación en generación. En este marco, sociedad, escolarización y Estado actúan en lo reproductivo y resignifican sus vínculos. De este modo, la dinámica de la reproducción tiene que entenderse como la inclusión de la reproducción, de las contradicciones, de las tensiones y también de las resistencias, puesto que en nuestra sociedad está presente toda esta complejidad de relaciones.

Destacamos el papel de distintos agentes en el seno doméstico, comunal e institucional que fueron promoviendo un conjunto de saberes y formas de transmisión de conocimientos de tipo productivo, social y cultural, que pueden favorecer o dificultar el desarrollo de formas de socialización familiares, vecinales, comunitarias, las prácticas productivas-reproductivas y la construcción de la memoria colectiva.

Los crianceros/ras de Chos Malal aun hoy siguen realizando formas de trabajo y organización de la producción-reproducción en las que lo comunitario desempeña un rol estratégico. Desarrollan prácticas de colaboración, de resistencia, de uso común y control del espacio y actividades dedicadas al autoconsumo y al comercio, portadoras, además, de cargas simbólicas-sociales. Sin embargo, el gradual proceso de mercantilización intensifica los vínculos con los comerciantes locales y regionales, así como las relaciones de dependencia y de poder con los intermediarios (Comerci, 2012).

Las generaciones jóvenes influenciadas por distintos agentes socializadores (tales como los maestros/tras y los religiosos/as), a los que se suman los medios masivos de comunicación y la mayor vinculación recibida desde otros espacios, da lugar a nuevas racionalidades influidas por la vida pueblerina. Esas mutaciones en el imaginario –unidas a procesos estructurales tales como el avance de la frontera productiva y conflictos por la tierra– producen reestructuraciones en algunas tradiciones y nuevas prácticas, asociadas con la residencia en más de un hogar, la mayor participación de la mujer en la toma de decisiones fuera de la “casa”, el deseo de estudiar profesiones o el control de la natalidad mediante la planificación familiar, entre otras. Estas combinaciones de prácticas redefinen la posición de los campesinos en el mapa social y alteran la forma de organización social del espacio.

## AGRADECIMIENTOS

A los crianceros y crianceras de Chos Malal y a los maestros Daniel Hepper y Rubén Leguizamón por brindar sus testimonios y vivencias que permitieron ampliar los horizontes de la investigación. Asimismo a Juan Pablo Bossa por la realización de la cartografía presente en el artículo y a Graciela Di Franco por los comentarios y sugerencias.

## REFERENCIAS

1. Bourdieu, Pierre (2004). *El baile de los solteros*. Barcelona: Editorial Anagrama.
2. Bourdieu, Pierre (2014). [2006]. *Estrategias de reproducción y modos de dominación*. En *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, pp. 31-50.
3. Capellá, Hugo (2010). ¿El margen y la diferencia: un discurso propio? En Cepparo, María Eugenia (Comp). *Rasgos de marginalidad. Diferentes enfoques y aportes para abordar su problemática*. Malargüe, un ejemplo motivador. Mendoza: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo, pp. 73-91.
4. Comerci, María Eugenia (2011). *Vivimos la margen. Trayectorias campesinas, territorialidades y estrategias en el Oeste de La Pampa*. Tesis doctoral defendida en 2011 y posteriormente publicada en el portal virtual

- de Universidad Nacional de Quilmes. <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/91?show=full> (fecha de acceso, 09 octubre de 2017).
5. Comerci, María Eugenia (2012). Estrategias campesinas, tensiones y redefiniciones en espacios revalorizados por el capital. En *Revista Cuadernos de Geografía*, N° 21, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, pp. 131-146. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcdg/v21n1/v21n1a10.pdf> (fecha acceso, 06 de julio de 2017).
  6. Comerci, María Eugenia (2017). Territorialidades campesinas. Los “puestos” en el oeste de La Pampa (Argentina). En *Revista Norte Grande*; N° 66, Santiago, Chile, pp.143-165. [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-34022017000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-34022017000100009&script=sci_arttext) (fecha acceso, 14 de julio de 2017).
  7. Cragnolino, Elisa (2005). Los grupos domésticos del Depto. Tulumba (Córdoba). Su proceso de subordinación y la transformación de las estrategias de reproducción. En *I Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales*. Buenos Aires: UBA, pp. 1-20.
  8. Giroux, Henry (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico. *Harvard Education Review* No. 3, 1983. Traducción de Graciela Morza. Buenos Aires. Miami University. Ohio. <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5140/4214> (fecha acceso, 8 de agosto de 2017).
  9. Leyva Solano, Xochitl (2015). Breve introducción a los tres tomos. En Leyva Solano, X., Alonso, J., Hernández, R. A., Escobar, A., Köhler, A., Cumes, A., Laako H, Mignolo, W. (Comp.). *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras*. Chiapas, Mexico: Cooperativa Editorial Retos.
  10. Mammana, Carmelo (1972). *Cuarto operativo de la misión salesiana en el oeste pampeano*. Documento que se encuentra en Capilla de Padre Buodo, inédito.
  11. Salomón Tarquini, Claudia (2005). Gracias a la fe.: misioneros franciscanos y salesianos e indígenas en la Pampa Central (1860-1930). En *Anuario* N° 7, Facultad de Ciencias Humanas, Santa Rosa: EDUNLPam, pp. 34-65.
  12. Sousa Santos, Boaventura (2010). Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. En *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: Editorial CLACSO, pp. 31-84. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/olive/05santos.pdf> (fecha acceso, 10 de agosto de 2017).
  13. País Andrade, Marcela (2016). *Identidades culturales en y desde la frontera*. Buenos Aires: Antropofagia.
  14. Valla, Celso (1998). *Puelén: Primeros pobladores anotados por la Iglesia*. General Acha, Santa Rosa: Editora L & M.

## NOTAS

- \* Dra. en Ciencias Sociales y Humanas. Magister en Estudios Sociales y Culturales. Geógrafa. Profesora Asociada Regular en Geografía de Argentina e Investigadora del CONICET. Universidad Nacional de La Pampa/ Departamento e Instituto de Geografía/ CONICET/ Universidad Nacional de Quilmes/ Centro de Investigaciones sobre Economía y Sociedad en la Argentina Contemporánea (IESAC). Toay, La Pampa (Argentina) | eugeniacomerci@gmail
- 1 Es decir, que articule lo global con lo local.
  - 2 El concepto de frontera debe ser reescrito en función del contexto histórico y de las especificidades de las formaciones sociales en que se desenvuelven (País Andrade, 2016).
  - 3 El Pilquen es un sistema de registro de familias beneficiarias de programas sociales estatales de la Provincia de La Pampa. Se caracteriza por presentar convenios de articulación de información entre organismos: Bienestar Social, Salud, Educación, Poder Judicial, entre otros (<http://www.mbs.lapampa.gov.ar/pilquen.html>, consultado el 8 de agosto de 2017).
  - 4 Cabe mencionar que la distancia entre Algarrobo del Águila y La Humada es de 90 km por la ruta provincial (camino de tierra consolidado) N° 10. Desde este pueblo a Chos Malal existen unos 70 km de irregulares caminos de huella y, desde el paraje hasta Puelén, aproximadamente otros 80 km (véase Figura N° 1). Todos los caminos son de ripio (huellas y picadas) y comúnmente se encuentran con bajo mantenimiento.
  - 5 El padre C. Valla (1998) recopiló información sobre el trabajo misionero realizado por el cura Durando en el extremo oeste de La Pampa.
  - 6 La posesión de un molino o una camioneta permitía establecer esta distinción entre los puestos.

CC BY-ND