



Concepciones y prácticas para el arraigo en los centros educativos para la producción total

Conceptions and practices for rooting in the educational centers to total production



María Amalia Miano

Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas
amiano@unsam.edu.ar
Buenos Aires, Argentina

Resumen:

Se postula el arraigo como categoría para analizar las concepciones y prácticas que se dan en el marco de los Centros Educativos para la Producción Total (escuelas secundarias rurales de alternancia de la provincia de Buenos Aires, Argentina) para lograr la permanencia de los estudiantes y sus familias en los ámbitos rurales. Dos dimensiones del arraigo: la vinculada a la disposición afectiva en relación con el entorno y la que involucra acciones colectivas para mejorar condiciones de vida. Se analizaron datos generados en un trabajo de campo iniciado en el año 2016, realizado con enfoque etnográfico colaborativo. El análisis se realizó mediante la creación de categorías emergentes destacando los posicionamientos de los diversos actores que participan en estos Centros Educativos (familias, estudiantes, funcionarios participaron de la apertura de estos Centros). Se argumenta que, al instituir al arraigo como un objetivo que excede lo educativo, estos Centros Educativos logran la permanencia de las familias rurales a través del desarrollo de proyectos productivos y estrategias para el acceso a la tierra. De esta manera, a través de la articulación con una institución educativa como los CEPT, se logran torcer dinámicas vinculadas al cercamiento y expulsión de las familias rurales.

Palabras clave: Alternancia; Arraigo rural; Educación secundaria; Participación comunitaria; Población rural.

Abstract:

Rooting is postulated as a category to analyze the conceptions and practices that occur within the framework of the Educational Centers for Total Production (rural alternative secondary schools in the province of Buenos Aires, Argentina) to achieve the permanence of students and their families in rural areas. There are two dimensions of rootedness: that linked to the emotional disposition in relation to the environment and that which involves collective actions to improve living conditions. Methodologically, data generated in field work started in 2016, carried out with a collaborative ethnographic approach, was analyzed. The analysis was carried out by creating emerging categories highlighting the positions of the various actors that participate in these Educational Centers (families, students, officials participated in the opening of these Centers). It is argued that, by establishing roots as an objective that exceeds education, these Educational Centers achieve the permanence of rural families through the development of productive projects and strategies for access to land. In this way, through articulation with an educational institution such as the CEPT, dynamics linked to the enclosure and expulsion of rural families are managed.

Keywords: Alternation; Rural rootedness; High school education; Community participation; Rural population.

Cómo referenciar este artículo:

Miano, M.A. (2024). Concepciones y prácticas para el arraigo en los centros educativos para la Producción total. *Emerging Trends in Education*, (7)13, 1-13.
<https://doi.org/10.19136/etie.a7n13.5967>

Disponible en:

<https://revistaemerging.ujat.mx/index.php/emerging>

DOI:

<https://doi.org/10.19136/etie.a7n13.5967>

Recibido:

25/07/2023

Aceptado:

23/04/2024

Publicado:

01/07/2024

Emerging Trends in Education

e ISSN: 2594-2840

Volumen 7, Número 13, Julio 2024

Pag. 1-13

1



Concepciones y prácticas para el arraigo en los centros educativos para la producción total

| Introducción

En 1958 Hannah Arendt postuló que las posibilidades de destrucción de toda la vida orgánica se debían a un desgarramiento de los seres humanos de lo que consideraba su quintaesencia: la Tierra. La amenaza de aniquilamiento de la humanidad se había vuelto posible de la mano de la ciencia y expresó toda su fuerza en la energía nuclear. La pretensión humana por crear vida artificial implica para la autora “cortar el último lazo que sitúa al hombre entre los hijos de la naturaleza” (Arendt, 2009, p. 15). El reposicionamiento de los seres humanos como parte de la naturaleza, se plantea como un llamado político, como potencia de reconstrucción de la condición humana. Literalmente, se necesitan hombres y mujeres *con los pies en la tierra*. Este movimiento puede ser conceptualizado como el *arraigo sensible* a la tierra (Palomar Torralbo, 2022). El carácter sensitivo reside en el hecho de que, a los seres humanos, el mundo se le presenta a través de la percepción de sus aspectos sensibles: “sin este arraigo a la tierra, que representa nuestra condición humana natural, no sería posible nuestra apertura radical al mundo” (Palomar Torralbo, 2022, p. 381).

En un contexto de sostenido despoblamiento de los territorios rurales (Merenson & Garaño, 2015; Sili, 2019), se propone caracterizar la dimensión política de la categoría de arraigo y explorar dos aristas de la misma. Por un lado, y retomando la reflexión de Arendt, indagar en su potencial de cuidado del entorno, la vida y la naturaleza al activar los aspectos sensoriales, perceptivos y afectivos de los seres humanos. Por otro, remarcar su carácter de acción colectiva orientada a mejorar la calidad de vida, la cual parte del reconocimiento de la ligazón a un espacio y a otros seres que lo cohabitan.

Se propone analizar estos aspectos en el contexto de una institución educativa, los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT de aquí en adelante), que contempló como parte de sus objetivos favorecer el arraigo de las familias rurales. A más de treinta años de la apertura de estos Centros Educativos, sus actores centrales (familias, directivos, docentes), explicitan la pregunta “¿cómo generamos las condiciones que favorezcan el arraigo de los estudiantes y sus familias?”¹. El argumento que sostendremos es que en los CEPT el arraigo se piensa no únicamente como un contenido educativo (Batista, 2015), sino fundamentalmente como una estrategia de desarrollo que abarca a la comunidad rural. De esta manera, el arraigo no se circunscribe a sus aspectos pedagógicos, sino que se vuelve un elemento transversal que abarca acciones colectivas concretas, tales como la creación de políticas de acceso a la tierra y la vivienda como así también el desarrollo de estrategias para adquirir financiamiento para el desarrollo de proyectos productivos para las familias rurales.

Las escuelas de alternancia procuran dar una continuidad a los procesos de aprendizaje tanto en la permanencia de los estudiantes en el Centro Educativo como en sus hogares. Esto implica alternar los períodos de permanencia de los estudiantes entre la casa y el Centro (en el caso de los CEPT, una semana en el Centro Educativo y dos en los hogares). En las semanas que los estudiantes están en sus hogares, colaboran en las actividades productivas de sus familias al mismo tiempo que aplican los conocimientos aprendidos en el Centro. A su vez, los docentes realizan visitas para acompañar las tareas de los estudiantes e incluso aportar saberes técnicos a las familias. En cuanto a la organización institucional, se trata de Centros cogestionados entre

docentes, familias y el Estado. Esto significa que padres, madres, egresados, docentes, directivos, supervisores y miembros de la comunidad rural tienen paridad jurídica para tomar decisiones. El órgano principal de tomas de decisiones es el Consejo de Administración conformado por padres, madres y egresados.

Actualmente existen 35 CEPT cubriendo todo el territorio de la provincia de Buenos Aires. Los CEPT son una de las tres modalidades de alternancia presentes en Argentina, junto con las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA) y los Centros de Formación Rural (CFR). Éstos se encuentran en distintas provincias de nuestro país y se diferencian de los CEPT por ser escuelas de gestión social que pertenecen al ámbito privado. Los CEPT son la única oferta de alternancia perteneciente al sector público en Argentina. Hay una Federación de segundo grado, denominada FACEPT, que nuclea a los 35 CEPT de la provincia. A partir del 2022, FACEPT implementó diversos Programas para fortalecer algunos aspectos de lo que denominan: *El Movimiento CEPT*. En este artículo se trabaja con el material generado en el marco de dos de esos programas. Por un lado, el denominado: *Jóvenes y arraigo en la ruralidad bonaerense* orientado a fortalecer la participación de los estudiantes y el desarrollo de políticas que favorezcan el arraigo de los mismos. Por otro, el Programa: *Actores del Movimiento CEPT* dirigido a consejeros y consejeras, directores y docentes que tienen el rol específico de coordinar la alternancia. Las interrogantes: ¿qué sentidos se le asignan al arraigo en estos Centros Educativos? ¿qué lugar adquiere y qué estrategias – pedagógicas o comunitarias- se desarrollan para lograr el arraigo tanto de los estudiantes como de sus familias?

Dimensiones del arraigo y su vínculo con la educación

El arraigo ha sido definido desde diversas disciplinas como la geografía, la psicología comunitaria, la sociología y la filosofía. Posterior a la Segunda Guerra Mundial, el término arraigo y su opuesto –desarraigo-, tuvieron relevancia en el campo de las Ciencias Sociales para describir el

fenómeno de los desplazamientos poblacionales. En el libro *Desarraigo* de Bourdieu & Sayad (2017) describen el vínculo de identificación que los campesinos argelinos desplazados y agrupados forzosamente durante la guerra de liberación tienen con su tierra. La tierra se percibe como materia viva a la cual honrar. Independientemente de si se es o no propietario de esa tierra, la condición de explotación de la misma tiene que ver con su proximidad. Así, para estos campesinos desplazados, el alejamiento de sus tierras se vive como una amputación física:

La forma esencial de vida del campesino es con raíces en su tierra, la tierra donde nació y a la que le ligan sus costumbres y recuerdos. *Desenraizado*, lo más probable es que muera en cuanto campesino, al morir en él la pasión que le hace campesino (Bourdieu & Sayad, 2017, p. 146).

A partir de la década de 1980, se observa que el término comienza a asociarse con diversos planes de desarrollo, con el objetivo de contrarrestar los movimientos poblacionales desde las zonas rurales hacia las grandes ciudades, como consecuencia de la concentración de la propiedad de la tierra, la libre movilidad del capital financiero y el despojo y acaparamiento de tierras.

A continuación, se realizan algunas puntualizaciones de la categoría de arraigo desde dos disciplinas: la geografía y la sociología. Con este recorrido se destacan dos dimensiones relevantes para nuestro análisis como lo son las percepciones, actitudes y valoraciones en relación con el entorno y las posibilidades de la acción colectiva para mejorar condiciones de vida. Tal como mencionamos en la introducción, sostenemos que ambas dimensiones están contenidas en la categoría de arraigo.

Desde la geografía, los aportes de Tuan (2007), afirman que un espacio se convierte en lugar en la medida en que se establecen con él lazos afectivos basados en experiencias vividas que quedan guardadas en lo

más profundo de la memoria y que, cada vez que son recordadas, producen una gran satisfacción. A este sentimiento agradable de pertenencia a un lugar, Tuan lo denomina *Topofilia*. La generación de esas emociones se forma tomando como base a las percepciones (respuesta de los sentidos a los estímulos externos), actitudes (vinculadas a una perspectiva cultural) y cosmovisiones (como experiencia conceptualizada) que las personas construyen en relación con el entorno. El arraigo se trata, desde esta perspectiva, de una cuestión emocional en la cual las sensaciones tienen un lugar primordial:

La fugacidad del placer visual; la delicia sensual del contacto físico; el amor por el lugar que nos es familiar, porque es nuestro o porque representa el pasado, o porque suscita el orgullo de la propiedad o de la creación; el regocijo en las cosas por simples razones de salud y de vitalidad animal (Tuan, 2007, p. 333).

A través de esas emociones se forja el afecto al lugar que se habita, lo cual exige una actitud de receptividad a la belleza de la naturaleza.

Por su parte, la sociología ha descrito las modificaciones que se han suscitado a partir de la Revolución Francesa y la Revolución Industrial, en relación con las formas de habitar los espacios (del Acebo Ibañez, 1996; Sennet, 1994). Para esta disciplina, el arraigo se relaciona con el habitar, es decir, es el modo en que el habitante se vincula con el espacio. Para el sociólogo Enrique del Acebo Ibañez (1996), el arraigo es un fenómeno que abarca tres dimensiones: (1) el arraigo *espacial*, el cual implica la fijación del ser humano a un territorio “que lo conforma en su uniformidad” (p. 17); (2) el arraigo *social*, cuando hay pertenencia a grupos y organizaciones, lo cual implica un potencial de participación en la comunidad de pertenencia y (3) el arraigo *cultural*, que refiere a la encarnación de normas y sentidos compartidos que funcionan como un marco que da amparo y a la vez fortifica el arraigo. Para el autor, el pasaje de una sociedad *tradicional* a una

sociedad *moderna* implicó el paso de una estructura comunitaria, cohesiva y arraigada hacia “estructuras más individualistas, modernas y desarraigantes” (p. 197). Más allá de estos condicionantes, también reconoce que el deseo de habitar y, por tanto, de arraigarse, es una condición inherente a la naturaleza humana al punto de identificar la imposibilidad del arraigo como *la crisis del hombre*: “hombre que si pierde sus raíces se pierde a sí mismo, se transforma más fácilmente en hombre-masa, en sujeto-objeto manipulable heterónomamente” (p. 200). En suma, el ser desarraigado es el sujeto alienado, homogeneizado y dócil de la sociedad industrial.

Frente a esta situación, resulta relevante explorar la segunda dimensión vinculada en el arraigo que se relaciona con las potencialidades de la acción colectiva que conlleva el sentido de pertenencia y afecto al lugar que se habita. De acuerdo con Sandoval-Luna & Ibarra-Alonso (2019), el arraigo “es indispensable para fortalecer la unión y las acciones comunitarias mientras promueve respuestas locales enmarcadas en lineamientos sustentables” (p. 31). Hay estudios que dan cuenta de que las comunidades que construyen una fuerte identificación con el lugar desarrollan actitudes de cuidado hacia el medio ambiente (Uzzell et al., 2002). De esta manera, puede sostenerse que el arraigo genera dinámicas de participación social vinculadas al cuidado y a la mejora de la calidad de vida del territorio que se habita (Anton & Lawrence, 2014; Sandoval-Luna & Ibarra-Alonso, 2019). En el trabajo de campo con familias rurales de la provincia de Buenos Aires, se identifica que el deseo de permanencia en el campo por parte de estas familias lleva a desarrollar acciones colectivas para mejorar las condiciones de vida. Se destaca el aspecto político del arraigo, ya que la elección de permanencia en un territorio conocido y querido, se traduce en una potencia colectiva dirigida a diseñar e implementar acciones para contrarrestar condiciones de vulnerabilidad asociadas al capitalismo extractivista.

Desde la sociología y en articulación con otras disciplinas

(por ejemplo, la ingeniería y la antropología), se han realizado en Argentina estudios que analizan la manera en que el arraigo se vincula con las condiciones productivas, las estrategias de reproducción social y la generación de formas asociativas en el contexto rural (Galer et al., 2023). Se trata de trabajos que analizan el fenómeno del arraigo vinculado a la calidad de vida, desde un enfoque integral.

Si en el arraigo germina esta potencia política colectiva ¿qué puede hacer la escuela para fortalecer esa ligazón entre las personas y los lugares que habitan? Batista (2015) menciona que una de las funciones de la escuela es reconocer, reafirmar y fortalecer los vínculos afectivos que ligan a las personas con sus lugares. Para lograrlo, es necesario ampliar los conocimientos sobre el espacio propio, lo cual pedagógicamente puede traducirse en la identificación de problemas y la búsqueda de soluciones para contribuir a la mejora de la calidad de vida. De acuerdo con la autora, se deben “articular los saberes geográficos/espaciales elaborados en el ámbito de lo cotidiano con la dinámica socio-espacial del lugar y el conocimiento teórico” (Batista, 2015, p. 108), además el aspecto que vuelve singulares a las escuelas de alternancia en relación con las demás escuelas rurales, es esta posibilidad de convertir el lugar que se habita en contenido educativo. Para realizar esto, algunos autores analizan los instrumentos pedagógicos específicos de las escuelas de alternancia, entre los cuales, por ejemplo, el “plan de búsqueda” se convierte en una herramienta privilegiada, ya que integra la vida cotidiana con la escuela y desencadena la comprensión del significado político y social de los contenidos pedagógicos (Santana da Silva, 2012; Zanuncio & Zanuncio, 2015). Otros trabajos analizan la formación crítica que adquieren los estudiantes de las escuelas de alternancia al fortalecer la raíz propia o valorizar el modo específico de vida en el ámbito rural (Coelho Sobreira & da Silva, 2014; Novais, 2012;), lo cual llevaría a que el campo sea visto no únicamente como un espacio de producción, sino como un espacio de vida, luchas, resistencia y manifestaciones culturales.

El argumento planteado es que el lugar que adquiere el arraigo en los Centros Educativos para la Producción Total, excede los aspectos pedagógicos, para convertirse en una estrategia de desarrollo que abarca a toda la comunidad rural. Es decir, el arraigo rebasa su lugar como contenido educativo para convertirse en un objetivo político del Movimiento CEPT.

| Método

El trabajo con los CEPT se inició en 2016², aunque algunos miembros del equipo ya habían realizado procesos de investigación y formación con la entidad de segundo grado que nuclea a estos Centros (FACEPT – Federación de Asociaciones de Centros Educativos para la Producción Total) a fines de la década de 1990. Se identificaron diversas etapas en ese trabajo: en un primer momento se realizaron entrevistas a la directora y docentes de un CEPT. Luego, desde marzo de 2017 hasta noviembre de 2018, se realizaron reuniones con el Consejo de Administración de este Centro cada quince días de modo rotatorio en las casas de los consejeros. En 2019 continuaron las entrevistas, ampliando el trabajo de campo a otro CEPT ubicado a 20 kilómetros de distancia.

Durante la pandemia se diseñó junto a FACEPT una encuesta con el fin de conocer las estrategias de cada Centro para sostener las actividades pedagógicas mediante la modalidad a distancia (Miano, 2021). En la segunda mitad del año 2020, en la medida en que era posible de acuerdo con las normas sanitarias, se realizaron las actividades virtuales y presenciales de este segundo CEPT. Desde 2022, se centró la investigación en comprender las formas de participación de los estudiantes y su relación con las posibilidades de arraigo, retomando el contacto con el primer CEPT y participando en cinco reuniones del Consejo de Alumnos, seis clases del módulo de Desarrollo Local y varios encuentros regionales y provinciales orientados al arraigo de los jóvenes. En el 2023 se participó en un encuentro

provincial, un encuentro regional e instancias de trabajo de campo con los consejos de estudiantes de dos CEPT.

El enfoque metodológico combina el análisis sociolingüístico de la interacción (Gumperz, 1982; Hymes, 2001) con la etnografía colaborativa (Heras, 2014). Se tomaron notas y grabaciones en el trabajo de campo para su posterior transcripción. Estos registros se compartieron tanto con la FACEPT como con los consejeros y docentes. Se identificaron diversos usos que los actores realizan en los registros (informar a quienes no hayan podido asistir a los encuentros, retomar cuestiones planteadas, diseñar próximas actividades en el marco de encuentros revisando emergentes, entre otros).

Para este artículo se utilizó el material generado en las siguientes instancias: una actividad propuesta por nuestro equipo de investigación a estudiantes de cuarto año de uno de los CEPT con los que trabajamos en el marco del módulo de “Desarrollo Local” (junio de 2022); una actividad llevada a cabo por estos mismos estudiantes que consistió en realizar un diagnóstico participativo con una comunidad rural vecina (agosto de 2022); un encuentro provincial organizado por FACEPT en el marco del programa “Jóvenes y arraigo en la ruralidad bonaerense” (noviembre de 2022); un encuentro provincial organizado por FACEPT en el marco del Programa “Actores del Movimiento CEPT” (mayo de 2023). En algunas ocasiones se trabajó con los registros de notas en el diario de campo y en otras con las transcripciones realizadas a partir de grabaciones de audio.

Para el análisis se realizó una codificación abierta (Soneira, 2007) de los datos a partir de las siguientes categorías emergentes: “Propuestas concretas para el arraigo”; “Problemáticas que dificultan el arraigo”; “Concepciones sobre el arraigo”; “Arraigo como propuesta integral”. A su vez, en algunas instancias, se entrecruzaron las categorías con los posicionamientos de los actores que participan del Programa CEPT. Por ejemplo, en el caso de “Concepciones sobre el arraigo”, resultó pertinente

identificar dichas concepciones en las familias, en los estudiantes y en las personas que participaron de la gestación de los CEPT. A continuación, se despliega el análisis considerando las categorías mencionadas más arriba, pero organizándolas en función de los actores mencionados, a saber: padres y madres de los estudiantes, fundadores del Programa CEPT y estudiantes.

Hombres y mujeres con los pies en la tierra

En este apartado se analizaron las concepciones y prácticas vinculadas al arraigo en las familias y los estudiantes de los CEPT. También, la concepción general de arraigo que anida en el Programa de estos Centros Educativos y algunas iniciativas para lograrlo, tales como estrategias implementadas junto a algunos municipios para acceder a la tierra y el financiamiento de proyectos productivos. De esta manera, se exploraron las dos dimensiones del arraigo mencionadas más arriba, aquellas vinculadas con las actitudes y percepciones del entorno y las que se vinculan con la acción y movilización colectiva.

Yo también me iba a ir

La permanencia en el campo para las familias rurales se presenta como una elección de vida que implica al mismo tiempo un modo específico de vivir. Un componente esencial de este modo de vida es el trabajo vinculado a la tierra. Por esto, la posibilidad de contar con un proyecto productivo se vuelve una condición e incluso un orgullo para la permanencia en el campo:

Una consejera dice que las producciones que tiene son de sus hijos. Su abuelo les regaló unas vacas. No se quieren deshacer de sus tierras ni de sus animales. Dice que hay que luchar por la permanencia en la tierra. “El orgullo más grande de nosotros como familia es que nuestro hijo pueda hacer una producción” (Notas de campo, Encuentro

Actores del Movimiento CEPT, 5 de mayo de 2023).

Este modo de vida se asocia con la libertad, la felicidad y la posibilidad de abastecerse de alimentos. En general, estos componentes se expresan como una oposición a la vida en las grandes ciudades en las cuales “todos viven apretados y están como locos” y también en oposición al modelo productivo que se impone en el cual “todos quieren ganar, ganar, ganar”:

Porsupuesto, novamos asersúperproductores. Vamos a ser pequeños productores que vivimos de nuestra tierra y también la manera que nosotros queremos vivir, porque no todos quieren vivir en el campo, y lo entiendo, y no todos quieren vivir en la ciudad, hay gente que está eligiendo volver al campo y vivir de pequeñas producciones, con menos dinero, pero capaz con más alimentos naturales que se cosechan, se siembran (Transcripto de audio, Encuentro Actores del Movimiento CEPT, 5 de mayo de 2023).

El modelo productivo asociado con este modo de vida es el de la pequeña agricultura familiar, en el cual se identifica una distribución de las tareas entre los distintos miembros de la familia y se vive de lo que se produce. Al mismo tiempo se menciona la importancia de la capacitación y la implementación de saberes en este modelo productivo. Es en este aspecto que el CEPT cumple un rol estratégico centrado no solo en el estudiante sino también en la familia.

Este modo de vida vinculado a la felicidad, la libertad y la posibilidad de vivir de lo que se produce implica una disposición afectiva al entorno en el que se habita. Se produce una identificación con ese entorno al punto que, al decir de Despret (2022), el territorio se convierte en cuerpo y este último a su vez se despliega en torno al espacio. Es decir, el devenir de la vida se realiza hilvanando acontecimientos vitales con el espacio que se habita:

Acá en el campo cuando vinimos por primera vez no

había luz eléctrica, teníamos faroles, de los cuales hoy no quedó ni uno, se nos cortó la luz cuando vino esa tormenta grande que se cayeron los pilares, nos quedamos sin luz, y no teníamos con qué alumbrarnos, porque más que una vela, no teníamos nada, y nosotros acá habíamos arrancado con los faroles con gas hasta que A., que trabajaba afuera porque era montador, en ese momento salía muy caro, yo creo que hoy también, pero bueno, pusieron un transformador y pudimos bajar la luz, siempre precario porque esto es un rancho³ de barro y de paja y... bueno, le pusimos la luz, empezamos a criar animales, él viajaba, los chicos se fueron criando, o sea que, M. dice que la vida de ella se basa en el camino este que va para Cucullú (Transcripto de audio, Encuentro con vecinos, 30 de agosto de 2022).

Ante todo, la permanencia en el campo aparece como una elección, como un orgullo e incluso una forma de enfrentamiento a las dinámicas de *desposesión continua* (Angus, 2014) y de *acumulación por desposesión* (Harvey, 2004), lógicas que llevan al cercamiento de la vida de estas familias:

Lamentablemente se está despoblando mucho el campo, los grandes empresarios vienen y compran los campos y los usan para bien de ellos, para pasar el fin de semana, cada vez hay menos productores rurales en la provincia de Buenos Aires y creo que en el país. En mi zona un montón de gente había, pequeños productores, y creo que debo ser uno de los pocos que ha quedado, y yo también me iba a ir, me iba a ir a un pueblo, a poner una agencia de remises, conseguí un pequeño campo de 25 hectáreas, y yo digo, me paraba de un lado, uno que tenía mil hectáreas, el otro 500, el otro allá mil, las otras 300 hectáreas, y yo digo ¿yo qué estoy haciendo acá? Cuando conocí esta organización me quedé y me consideré más fuerte y más importante que ellos (Transcripto de audio, Encuentro Actores del Movimiento CEPT, 5 de mayo de 2023).

En este último testimonio se observa el rol estratégico que cumplen los CEPT para torcer situaciones de expulsión frente al acaparamiento de tierras. A su vez, esa posibilidad de arraigo se experimenta como un proceso de subjetivación, es decir, como la posibilidad de transformar la percepción que se tiene sobre sí mismo, en este caso, a través de la fortaleza y valorización de su propia vida, frente a las posesiones de otros. El arraigo se percibe, así como una elección de vida que se ve habilitada a partir de la vinculación con una organización específica, en este caso, una institución educativa.

El lugar como refugio de la soledad y como sustento de proyectos de vida

En el mes de junio de 2022, se propuso a los estudiantes de cuarto año de uno de los CEPT fotografiar un momento, espacio o lugar significativo para cada uno y que consideraran propio del lugar en que viven. A continuación, se comparten tres de esas fotografías y la transcripción del audio en el cual estos estudiantes presentaron la fotografía en clase.

Figura 1

Fotografía de Estudiante 1.



Nota: Esta es una parte de mi casa donde me gusta leer, siempre saco fotos del atardecer ahí (...) Me gusta mucho estar ahí en el campo. Salgo a caminar por ahí con mis perros, tengo seis.

Figura 2

Fotografía de Estudiante 2.



Nota: Eso sería el campo, yo siempre me siento cerca de la hilera de esos árboles a tomar mates. Ahí es donde pienso, estoy solo, me gusta estar solo. Y es en el atardecer.

Figura 3

Fotografía de Estudiante 3.



Nota: Y ahí voy cuando me siento... como que exploto, cuando ya no aguanto a nadie en casa, cuando ya no quiero escuchar a nadie, cuando estoy mal, puedo estar sola porque no hay nadie que me tenga acá (acerca su mano a la cabeza).

A partir de estas imágenes y los relatos de los estudiantes se interpreta la vinculación que se realiza entre espacio, estados afectivos (estar mal, querer estar solo) y acciones (caminar, tomar mates, leer, pensar). El espacio se presenta como un refugio, como un lugar de calma, un espacio propio e íntimo, un lugar de referencia de la identidad.

Estas actitudes hacia el entorno, a su vez están acompañadas por actividades concretas que se desarrollan en esos espacios. Entre estas actividades, las vinculadas con el desarrollo de proyectos productivos, son las que permiten la permanencia en el campo. Se observa que, en el caso de varias familias, la actividad productiva que el estudiante desarrolla en vinculación con el CEPT permite el arraigo. Desde esta constatación, interesa destacar el rol estratégico que cumplen estos Centros Educativos en el arraigo de estas familias. A continuación, se menciona el ejemplo del proyecto productivo de un estudiante del CEPT:

Mi proyecto productivo (auto-interrupción) arrancamos con el grupo de investigación averiguando en la zona que muchos productores tenían ovejas, y entonces de ahí salió el proyecto de qué hacer con la lana, porque algunos la tiraban o la quemaban y no buscaban cómo aprovechar ese recurso. Con la escuela empezamos a lavarla, a hacer aislación térmica, a aislar, a hacer fieltro, después con eso fuimos a cursos a San Pedro y cursos de esquila. Se hacía a máquina, yo esquilada a tijera con mi papá y mi hermano y como vieron que yo tenía entusiasmo, que si había un curso yo iba y aprendí a esquilar con máquina, para hacer reparto para no lastimar a la oveja cuando está preñada. Me vieron entusiasmo y yo empecé a averiguar cuánto salían las máquinas y por medio de Ley ovina y Pro lana⁴ pudimos conseguir un préstamo para comprar el puño y el motor para empezar a esquilar. Después de dos años me llegó el presupuesto, pudimos comprar las dos máquinas y desde entonces tengo un emprendimiento familiar

junto a mi papá, mi hermano y mi mamá, mi papá y yo somos los esquiladores, mi hermano es agarrador y playero y mi mamá es la acondicionadora y hemos ido a Chascomús a esquilar, a San Pedro, el otro día fuimos a Pergamino y si Dios quiere vamos a seguir esquilando lejos, lugares más lejos (Estudiante CEPT, Encuentro “Jóvenes y arraigo en la ruralidad bonaerense”, 15 de noviembre de 2022).

En el relato de este joven, como inicio de su proyecto productivo se menciona una investigación. Se trata de la tesis que tienen que desarrollar en el cuarto año, la cual consiste en indagar en alguna problemática o situación de la zona en la cual viven. Ahora bien, para llegar a esa indagación, previamente los estudiantes fueron pasando por otras instancias que también involucraban aprender habilidades vinculadas a la investigación, por ejemplo, la herramienta denominada “Plan de búsqueda”, que se realiza durante el primer año en la cual los estudiantes deben investigar sobre las producciones que realizan sus familias. De esta manera, vemos cómo hay una progresión pedagógica que va desde lo más cercano (la familia, los vecinos) hasta lo más lejano (producciones de la localidad o la región que habitan). En quinto año se centran en la concreción de ese proyecto que investigaron durante el cuarto año. Esa es la secuencia que permitió que un estudiante como E. pueda sostener un proyecto productivo en el cual está involucrada toda su familia, tal como él lo describe en su relato. Son proyectos productivos que se transforman en proyectos de vida ya que les permiten a las familias permanecer en el lugar en el cual desean estar.

Querían una educación para sus hijos, aunque no les den el título

Lograr el arraigo de las familias rurales es uno de los principales objetivos a partir del cual se desarrolló el Programa CEPT. Ahora bien, para este Programa, el arraigo no es necesariamente quedarse a vivir en el campo, sino poder elegir dónde, de qué maneras y con quiénes se quiere vivir (Barsky, et al., 2009). El arraigo

aquí adquiere el valor de la posibilidad de elegir un proyecto de vida, que puede ser en el campo o en la ciudad, trabajando o estudiando en la universidad para quienes lo deseen. Para quienes iniciaron este Programa, los orígenes del mismo se ven como un descubrimiento de esos deseos por parte de las familias rurales:

Nosotros descubrimos que había comunidades que necesitaban una escuela para sus hijos, descubrimos y aprendimos que había comunidades que querían tener una escuela cerca, descubrimos que hay comunidades de agricultores, de pequeños trabajadores rurales que querían quedarse en el campo con sus familias, descubrimos que querían una educación para sus hijos aunque no les den el título, eso descubrimos entre otras cosas hace más de treinta años (Transcripto de audio, Encuentro Actores del Movimiento CEPT, 5 de mayo de 2023).

Si bien se destaca la relevancia del desarrollo de proyectos productivos para lograr el arraigo de las familias, el Programa se concibe como un desarrollo que excede lo meramente productivo, de ahí su nombre vinculado a la Producción Total, la cual implica el aspecto productivo, pero también social y cultural: “el hombre de campo no es una maquina de producción, también tiene necesidades culturales, sociales” (Transcripto de audio, Encuentro Actores del Movimiento CEPT, mayo 2023). De esta manera cómo el CEPT intenta integrar las dos dimensiones que desarrollamos más arriba vinculadas al arraigo, es decir, las que fortalecen la ligazón afectiva que tienen los estudiantes y sus familias por los espacios que habitan y las que permiten desarrollar acciones colectivas para concretar ese arraigo. Dentro de esas acciones hay dos que fueron mencionadas por las familias que se presentan como posibilitadoras del arraigo. Una es la que vincula las posibilidades de implementar un proyecto productivo. La otra tiene que ver con el desarrollo de estrategias para el acceso a la tierra. Es así como de acuerdo con en el modo de vida elegido por estas familias, el trabajo

de la tierra es un aspecto fundamental. En las últimas décadas se ha dado un proceso de concentración de la propiedad de la tierra (Dougnaç & Tort, 2002; Gras, 2017) con la consecuente expulsión de pequeños propietarios, lo cual, de acuerdo a los testimonios de los padres y madres de estudiantes que transcribimos a continuación, se percibe como uno de los principales obstáculos para lograr el arraigo de las familias en el campo:

La mayoría no tenemos vivienda propia. Se debería desarrollar una política para que los pequeños productores puedan acceder a tierras y vivienda.

El único pedazo de cien hectáreas que queda en la zona es donde estoy yo. Mi patrón ya está mayor y dice que cuando él muera, probablemente sus hijos van a vender.

No tenemos una casa donde meternos, no nos alcanza para alquilar y bueno, aquel nos ofrece cien pesos y nosotros vamos porque nos dieron la casa, y ahí somos explotados. Entonces, eso también tenemos que pensarlo de esa manera ¿cómo obtenemos la tierra? es algo que nos debemos nosotros como organización.

(Transcriptos de audio, Encuentro Actores del Programa CEPT, 5 de mayo de 2023).

Ante la recurrente problemática de acceso a la tierra y la vivienda, algunos CEPT mencionan articulaciones con los municipios para conseguir terrenos fiscales a través del accionar del Consejo de Administración:

Un consejero dice que ellos están sobre el ferrocarril. Desde hace tiempo el Consejo [de administración] venía pensando en las familias que no tienen tierra y/o vivienda. Ya hicieron un relevamiento y van a ver si se puede lotear una parte del terreno del ferrocarril para darles tierras a esas familias. Sería

para familias que son del CEPT, ninguna de ellas tiene propiedades ni tierras. Están haciendo la gestión con el Intendente municipal. Alguien de otro CEPT cuenta que a ellos ya les cedieron todas las tierras del ferrocarril. Si bien está cedido, nunca va a llegar a ser propiedad del CEPT, por eso el Consejo Escolar no construye nada ahí, pero al menos consiguieron esas tierras. (Notas diario de campo, Encuentro Actores del Programa CEPT, 5 de mayo de 2023).

De esta manera, a través de diversas articulaciones, se generan estrategias para contrarrestar procesos vinculados a la concentración de la propiedad de la tierra y el cercamiento de la vida de estas familias. Se trata de acciones colectivas, impulsadas por y para las familias que participan de estos Centros. Así, el arraigo excede los contenidos educativos para convertirse en una propuesta política, en tanto permite abrir posibilidades de vida para estas familias. Estas acciones se desarrollan en un contexto en el cual, las mismas familias explicitan obstáculos para el arraigo. Entre estos obstáculos se mencionan la inestabilidad y malas condiciones laborales en los ámbitos rurales; las distancias entre las viviendas, lo cual incide en las posibilidades de participación; el mal estado de los caminos rurales; la falta de conectividad a internet lo cual incide en el deseo de permanecer en el campo; la falta de perspectiva de futuro de los jóvenes, entre otras. Estas problemáticas requieren el desarrollo de un programa educativo donde el arraigo se contemple de forma integral, tal como se detalla a continuación.

| Conclusiones

El relevamiento bibliográfico vinculado al arraigo y la educación, permitió identificar algunos trabajos que se centran en los instrumentos pedagógicos específicos de la alternancia que contribuyen a generar el arraigo. De acuerdo con Batista (2015), la clave es incorporar el espacio en el cual se vive como contenido educativo, con el fin

de fortalecer los lazos que ligan a las personas con sus lugares. Se inició en el reconocimiento de la importancia de convertir al lugar en contenido pedagógico, al mismo tiempo que, a partir de lo desarrollado, se advierte la relevancia de generar condiciones concretas para posibilitar el arraigo de las familias rurales. El Movimiento CEPT ha encontrado la forma de generar esas condiciones al concebir que el arraigo es un componente que excede lo educativo para convertirse en una estrategia de desarrollo comunitaria integral:

La preocupación de los padres en aquel momento era el desarraigo, el temor al desarraigo, porque la educación de sus hijos los llevaba a no poder estudiar o a migrar. Por esa cuestión, y tomando lo que conocíamos de la pedagogía de la alternancia, se planteó si lo que se necesitaba era solo un secundario para los chicos o si se necesitaba un programa de desarrollo que evite el desarraigo, y que eso iba a ser mucho más que educar a sus hijos (Funcionaria que participó de la apertura del Movimiento CEPT, transcripto de audio Encuentro Actores del Movimiento CEPT, 5 de mayo de 2023).

Este testimonio es acorde a los que se han registrado durante el trabajo de campo en el cual se postula que los CEPT, fueron concebidos como un centro comunitario con una escuela adentro. La instancia de participación comunitaria está representada a través de los consejos de administración y el aspecto cogestivo de estos Centros. Es por eso que en este esquema las familias adquieren un rol central: “nosotros decimos que no inscribimos alumnos, inscribimos familias”. De esta manera, el desafío del desarraigo se enfrenta desde lo educativo, pero trascendiendo esta esfera hacia la participación política comunitaria y la generación de acciones concretas para las posibilidades de arraigo de las familias, de las cuales se destaca la implementación de proyectos productivos

y el acceso a la tierra. Cabe resaltar que estas estrategias se logran a través del establecimiento de redes y vínculos con otros actores (programas estatales, municipios locales, organizaciones vinculadas al sector de la agricultura familiar) y surgen a partir de detectar una necesidad a partir de la cual se buscan salidas colectivas.

Esta expansión del objetivo del arraigo más allá de las fronteras de lo educativo implica abordar las dos dimensiones destacadas. Por un lado, aquella que apela a las actitudes y percepciones en relación con el entorno y, por otro, la que se liga a la acción colectiva para mejorar condiciones de vida. Se observan las trayectorias de vida en las cuales, a partir del contacto con el Movimiento CEPT, han logrado torcer dinámicas de expulsión a las cuales son sometidas las familias rurales. A su vez, los CEPT han sido generadores de proyectos productivos que permiten el sostenimiento de toda la familia, en el marco del modelo productivo de la agricultura familiar.

Finalmente, en términos metodológicos interesa destacar la importancia de acompañar, registrar y compartir las actividades desarrolladas por las instituciones y organizaciones con las cuales trabajamos. En nuestro caso, esta participación nos permite interpretar los núcleos que emergen como problemáticas para estas familias, en el marco de sus discusiones y a la luz de nuestras conceptualizaciones.

En un contexto de marcado desdoblamiento de los territorios rurales, diseños educativos institucionales como los CEPT cumplen un rol estratégico para enfrentar las dinámicas de cercamiento y desposesión y hacer posibles otras formas de vida arraigadas que se identifican con la felicidad, la libertad y el buen vivir.

| Notas

¹ Diario de campo, Encuentro Actores del Movimiento CEPT, General Belgrano, provincia de Buenos Aires, mayo 2023.

² Esta investigación cuenta con financiamiento de la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo y la Innovación a través del PICT 2019-01539 "La cogestión en la educación rural. Un análisis sociolingüístico y etnográfico de los procesos de tomas de decisión en escuelas de alternancia" y forma parte del Programa de Investigación "Aprendizaje de y en Autogestión".

³ En nuestro país, rancho es una vivienda de construcción precaria.

⁴ Se trata de Programas de asistencia implementados por el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca del Gobierno Nacional Argentino.

| Referencias

- Angus, I. (2014). Continuing Dispossession: Clearances as Literary and Philosophical Themes. *Contours*, 4. <https://acortar.link/q9EWqk>
- Anton, C. E. & Lawrence, C. (2014). Home is where the heart is: the effect of place of residence on place attachment and community participation". *Journal of Environmental Psychology*, 40, 451-461. <https://doi.org/f6wh8b>
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Paidós.
- Barsky, O., Dávila, M & Busto Tarelli, T. (2009). *Educación y desarrollo rural. La experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT)*. Ciccus.
- Batista, C. R. (2015). Estudo do lugar e Escolas Famílias Agrícolas: valorização do campo como conteúdo educativo e espaço de vivência cotidiana. *Ateliê Geográfico*, 9(1), 104-118.

- Bourdieu, P. & Sayad, A. (2017). *Desarraigo*. Siglo XXI Editores.
- Coelho Sobreira, M. F., & da Silva, L. H. (2014). Vida e construção do conhecimento na Pedagogia da Alternância. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 212-227. <https://acortar.link/UfxYC4>
- Del Acebo Ibañez, E. (1996). *Sociología del arraigo*. Editorial Claridad.
- Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro. Modos de hacer y de pensar los territorios*. Cactus.
- Dougnac, G. M., & Tort, I. (22 de julio de 2002) *Notas sobre la evolución de la agricultura familiar en la región pampeana en la segunda mitad del siglo XX* [Ponencia]. XIII Congreso de la Asociación Internacional de Historia Económica, Buenos Aires, Argentina.
- Galer, A. P., Ejarque, M., Mathey, D., & Muscio, L. (2023). *Arraigo rural*. Teseo.
- Gras, C. (2017). Expansión sojera y acaparamiento de tierras en Argentina. *Desarrollo Económico. Revista de Ciencias Sociales*, 57(221), 149-163. <https://acortar.link/2nZkwA>
- Gumperz, J. (1982). The linguistic bases of communicative competence. En D. Tannen (Ed.), *Analyzing Discourse: Text and Talk* (pp. 323-334). Georgetown University Press.
- Harvey, D. (2004). *El nuevo imperialismo*. Akal.
- Heras, A. I. (2014). Lógica colaborativa y generación de conocimiento colectivo: alcances y tensiones en las relaciones investigación-sociedad. *Población y sociedad*, 21(2), 137-150. <https://acortar.link/QejVKM>
- Hymes, D. (2001). On communicative competence. En A. Duranti (Ed.), *Linguistic Anthropology. A Reader*. Blackwell Publishing.
- Merenson, S. & Garaño, S. (2015). Memorias rurales: avances y desafíos para los estudios sobre el pasado reciente en América Latina. *Clepsidra*, 2(3), 6-28. <https://acortar.link/ASUEMh>
- Miano, A. (2021). Instrumentos pedagógicos de la alternancia y sostenimiento de la escolaridad en tiempos de COVID-19. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, V.6. <https://doi.org/m4jw>
- Novais, J. (2012). A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. *Revista Nera*, 18, 7-20.
- Palomar Torralbo, A. (2022). El arraigo sensible a la tierra: el horizonte de crisis del mundo moderno y la apertura de la fenomenología del espacio público a la ecología en el pensamiento de Hannah Arendt. *Tópicos, Revista de Filosofía*, 63, 359-388. <https://doi.org/m4jx>
- Sandoval-Luna, A & Ibarra-Alonso, M. (2019). Arraigo y planificación urbana en grandes proyectos urbanos. El caso del Nuevo Aeropuerto de Quito. *Bitácora Urbano Territorial* (29)2, 29-38. <https://doi.org/m4jz>
- Santana da Silva, L. (2012). Escola Família Agrícola do Ser-tão (EFASE): espaço de formação da classe trabalhadora e suas implicações na práxis educativa. *Entre-laçando. Revista Eletrônica de Culturas e Educação*, 1(6), 75-93.
- Sennet, R. (1994). *Carne y piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Alianza Editorial.
- Sili, M. (2019). La migración de la ciudad a las zonas rurales en Argentina. Una caracterización basada en estudios de caso. *Población y Sociedad*, 26(1), 90-119. <https://doi.org/m4j2>
- Soneira, A. J. (2007). La teoría fundamentada en los datos de Glaser y Strauss. En I. Vasilachis De Gialdino, *Estrategias cualitativas de investigación* (pp. 153-173). Gedisa.
- Tuan, Y.F. (2007). *Topofilia*. Melusina.
- Uzzell, D., Pol, E., & Badenas, D. (2002). Place identification, social cohesion and environmental sustainability. *Environment and Behaviour*, 34 (1), 26-53. <https://doi.org/cqt3zq>
- Zanuncio, S., & Zanuncio, F. (2015). Escola Família Agrícola, Pedagogia da Alternância, Qualidade de Vida e Perspectivas Futuras dos Alunos: O Caso da EFA/ Castelo, Espírito Santo. *Revista Cesumar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, 20(1). <https://doi.org/10.17765/1516-2664.2015V20N1P%P>