

Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2022.

# Arraigo y educación en los territorios rurales. Aproximaciones posibles para una articulación.

Amalia Miano.

Cita:

Amalia Miano (2022). *Arraigo y educación en los territorios rurales. Aproximaciones posibles para una articulación. Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/2.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/296>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoQd/Ykr>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# Arraigo y educación en los territorios rurales. Aproximaciones posibles para una articulación<sup>1</sup>

Amalia Miano

Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas (LICH-UNSAM-CONICET) e INCLUIR.

[amiano@unsam.edu.ar](mailto:amiano@unsam.edu.ar)

## Resumen

¿De qué maneras la educación puede favorecer el arraigo de familias rurales? ¿Qué configuraciones institucionales, instrumentos pedagógicos y enfoques educativos favorecen el arraigo? ¿Por qué resulta urgente pensar el arraigo en el actual contexto histórico social? Partiremos de definir el arraigo como el sentido de pertenencia a un lugar y reflexionaremos sobre las implicancias políticas de dicho término, ya que el arraigo vincula la acción colectiva –el hacer con otrxs- para contrarrestar condiciones de vulnerabilidad. En un segundo momento, proponemos recorrer brevemente algunos testimonios de arraigo de familias rurales de la provincia de Buenos Aires, destacando la forma en que perciben la proyección de su vida entrelazada con el entorno. Finalmente, mencionaremos la propuesta educativa de las escuelas de alternancia que a través de instrumentos pedagógicos específicos y un diseño institucional co-gestivo, se propone generar el arraigo en los territorios rurales. Concluimos que la escuela puede ser un espacio para fortalecer el vínculo entre las personas y los lugares que habitan, contribuyendo así al potencial político del arraigo que vincula la acción colectiva para mejorar condiciones de vida.

Palabras clave: Entorno; Educación rural; Alternancia; Arraigo; Acción colectiva.

## I- Pertenencia a un lugar

El arraigo como categoría analítica 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 una gran relevancia en el campo de las Ciencias Sociales para describir el fenómeno de los desplazamientos

---

<sup>1</sup> Este trabajo se realizó en el marco del PICT 2019-01539 “La co-gestión en la educación rural. Un análisis etnográfico y sociolingüístico de los procesos de tomas de decisión en escuelas de alternancia”, financiado por el Fondo de Investigación Científico Tecnológica (FONCYT).

poblacionales. A partir de la década de 1980, puede observarse 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.

Desde la geografía, tomamos los aportes de Yi Fu Tuan (2007), que menciona 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*. El autor se centra en las percepciones y valoraciones que las personas realizan de su entorno a partir de los sentidos (visión, tacto, oído, olfato) para comprender las actitudes que desarrollan en relación con el entorno (de cuidado y afecto o bien de explotación y descuido). En un contexto de *desposesión continua* (Angus, 2014), acaparamiento de tierras por parte de grupos con gran poder económico (Gras, 2019) y conflictos socioambientales vinculados al patrón extractivo y el agro negocio (Gárgano, 2022), entre otras dimensiones, pensar en el arraigo como las actitudes y actividades que las personas desarrollan en relación con su ambiente, se convierte en una tarea política relevante y urgente.

En el marco del Programa Aprendizaje de y en Autogestión, específicamente en la línea de educación rural, trabajamos con escuelas de alternancia, y reflexionamos sobre el término arraigo desde la perspectiva de la etnografía educativa. Para las familias que habitan en los ámbitos rurales, las posibilidades de dar continuidad educativa a las niñas y niños una vez finalizada su escolaridad primaria, se plantea como algo estrechamente relacionado con el arraigo. En la mayoría de los casos, el ámbito rural se presenta en un inicio como incompatible con las posibilidades de una trayectoria educativa completa (considerando que en nuestro país la escolarización obligatoria incluye tanto a la primaria como a la secundaria). En los territorios rurales, el par escolaridad/arraigo, parece ser un dilema. Estas escuelas, al establecer la alternancia de los estudiantes en cuanto a la permanencia en la escuela y el hogar (generalmente, una semana en la escuela y dos en sus hogares), generan las condiciones para que las familias puedan permanecer en sus lugares, en vez de trasladarse a centros urbanos para poder acceder a la oferta de educación secundaria.

En nuestro trabajo de campo con las familias rurales de la provincia de Buenos Aires, podemos identificar que la tierra es percibida como el lugar en el cual y del cual se vive, “lo que crece en la tierra guarda la memoria de años de trabajo, es materia viva que retribuye el vínculo agónico pero vital entre el ser humano y la tierra” (Miano, Rotman, Heras, 2020, p. 395). El arraigo se constituye en la ligazón identitaria con la tierra que se habita. Al ser un vínculo afectivo amoroso entre el sujeto y su lugar, hay en esta relación un íntimo componente de fidelidad (Bachelard, 2000); se trata de un lugar que se distingue de todos los demás lugares. La percepción y valoración que se realiza sobre ese lugar requiere de una receptividad a la belleza del mundo circundante, al paisaje, a la exuberancia de la naturaleza. Ahora bien, también hemos identificado que el deseo de permanencia en el campo por parte de las familias rurales lleva a desarrollar acciones colectivas para mejorar las condiciones de vida. Destacamos aquí 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.

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?

## **II – Testimonios de arraigo**

*Acá en el campo nosotros cuando vinimos por primera vez, no había luz eléctrica, o sea que teníamos faroles, de los cuales hoy no quedó ni uno, no sé dónde están, se nos cortó la luz cuando vino esa tormenta grande que se cayeron los pilares y eso, 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 bueno, A. que trabajaba afuera porque era montador, en ese momento salía muy caro, yo creo que hoy también, pusieron un transformador y pudimos bajar la luz, siempre precario porque esto es un rancho, esto es un rancho de barro y de paja y bueno, le pusimos la luz, empezamos a criar animales, él viajaba, los chicos se fueron criando. M. dice que la vida de ella se basa en el camino este que va para Cucuyo, porque toda la vida la pasamos acá, nosotros nos criamos acá. (S., mamá de una estudiante del CEPT, Agosto 2022).*

*Yo a los dieciocho cuando vine a estudiar en la universidad, me vine a vivir a la casa de un tío, tampoco me adapté mucho, así que me volvía al campo y viajaba, porque mucho no me*

*adapté, me volví al campo, así que salía, me hacía en bicicleta los cuatro kilómetros hasta la ruta, me tomaba el colectivo. Para mí era más sencillo hacer ese sacrificio que quedarme en otro lado.* (M., egresada y actual docente del CEPT, septiembre de 2016).

En nuestro trabajo de campo hemos relevado una gran cantidad de testimonios en los que subyace el deseo de permanencia en el campo. El primer testimonio es un relato vinculado a la creación de la propia vida en relación con el entorno: primero vino la luz, luego el rancho de barro y paja, luego los animales y los hijos. Esa posibilidad de proyectar y sostener la vida, en este caso está entrelazada con el entorno: la vida basada en el espacio que se percibe como propio; vida y camino ligados como si fuesen una misma cosa. El segundo testimonio es de una persona que integra una de las primeras familias que se auto organizaron para solicitar la apertura de escuelas de alternancia en la provincia de Buenos Aires frente a diversas autoridades. Vemos en la trayectoria de esta familia cómo se efectúa la potencia política del arraigo ya que ese deseo de vivir en el campo, que se traduce en la imposibilidad de vivir en otro lugar, implicó articular con otros para no tener que enfrentarse al dilema al cual se enfrentan muchas familias rurales de elegir entre la escolarización y la permanencia en el campo.

### **III – El arraigo como contenido educativo**

Batista dos Santos (2016) 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 esta 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 dos Santos, 2016, p. 108).

Los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) cuentan con instrumentos pedagógicos específicos para generar ese conocimiento sobre el lugar que se habita. Desde el plan de búsqueda, que implica el desarrollo de una investigación orientada a resolver un problema puntual de la familia, los vecinos o la comunidad, hasta el módulo de

desarrollo local que tiene por objetivo que lxs estudiantes, acompañadxs por sus docentes, realicen un diagnóstico participativo con alguna comunidad para identificar problemáticas y proponer soluciones (Barsky, Dávila y Busto Tarelli, 2009).

Al momento de conformación de los CEPT, el arraigo fue uno de los principales propósitos. Para estos Centros, el arraigo no implica necesariamente quedarse a vivir en el campo, sino forjar ese sentido de pertenencia a lo rural y abrir las posibilidades para que lxs estudiantes puedan elegir lo que quieren hacer en su futuro: “el arraigo para nosotros parte de un abordaje de muchas estrategias: pedagógicas, políticas, de diseño del programa, de valorizar a los actores rurales como protagonistas de sus propias decisiones y soluciones (...). Además de lo que comúnmente se entiende como generar las condiciones para quedarse, yo agrego esto del deseo, la autoestima, sentir que es un lugar que merece ser vivido” (Susana, miembro del Movimiento CEPT, Encuentro “Jóvenes y arraigo”, julio 2022).

Destacamos la relevancia de pensar las posibles articulaciones entre arraigo y educación en un contexto donde se pueden observar en los territorios rurales procesos de transnacionalización económica, tecnificación de las actividades productivas que dan lugar a un modelo de agricultura industrial, pluriactividad de los trabajadores rurales, acaparamiento de tierras por parte de grupos que concentran poder, despojo y expulsión, entre otros. Las escuelas pueden, y los CEPT son un ejemplo concreto, crear instrumentos pedagógicos que contribuyan a reafirmar las percepciones y vínculos afectivos que ligan a las personas con sus lugares.

## **Bibliografía**

Angus, I. (2014). Continuing Dispossession: Clearances as Literary and Philosophical Themes, *Contours*, N°4.

Bachelard, G. (2000). *Poética del espacio*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Barsky, O., Dávila, M. y Busto Tarelli, T. (2009). *Educación y desarrollo rural. La experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT)*. Buenos Aires: CICCUS.

Batista dos Santos, 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. Recuperado de <https://www.revistas.ufg.br/atelie/article/view/24249>

Gárgano, C. (2022). *El campo como alternativa infernal. Pasado y presente de una matriz productiva ¿sin escapatoria?* Buenos Aires: Imago Mundi.

Gras, C. (2017). Expansión sojera y acaparamiento de tierras en Argentina. *Desarrollo Económico*, 57 (221), 149-163. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/54398>

Miano, A., Rotman, J. y Heras, A. I. (2020). “Vivir, educar y luchar en el campo. Acciones y coaliciones de pobladores rurales”. *Revista Temas Sociológicos*, N°27, 373-409.

Tuan, Y. F. (2007). *Topofilia*. España: Editorial Melusina.