

Vivir, educar y luchar en el campo. Acciones y coaliciones de pobladores rurales*

Living, educating, and fighting in the countryside. Actions and coalitions of rural people

Viver, educar e lutar no campo. Ações e coalizões de populações rurais

María Amalia Miano**, Joaquín Rotman***
y Ana Inés Heras****

RESUMEN

Analizamos acciones llevadas adelante por pobladores rurales de las provincias de Chaco y Buenos Aires para contrarrestar condiciones de precariedad vinculadas con los efectos del modelo agroindustrial. Interpretamos estas acciones como procesos de lucha social y política que: a) constituyen una apuesta por la vida, ya que son formas de vivir que se eligen por ser consideradas dignas; b) implican coaliciones, es decir, requieren de otros**** para

Palabras clave:
coaliciones, escuelas de alternancia, participación política, campesinos.

* Este artículo forma parte del programa de investigación “Aprender de y en Autogestión”, financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científico Tecnológica (ANPCyT) (PICT 2015-0943) y radicado en el Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, LICH/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina, CONICET, y el Instituto para la Inclusión Social (INCLUIR).

** Argentina. Doctora en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Investigadora Adjunta del Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, LICH/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina, CONICET, e Instituto para la Inclusión Social (INCLUIR). Buenos Aires, Argentina. E-mail: amiano@unsam.edu.ar

*** Argentina. Licenciado en Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina. E-mail: joaquin_rotman@hotmail.com

**** Argentina. PhD. en Educación, Universidad de Santa Bárbara, California. Investigadora Principal del Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, LICH/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina, CONICET, e Instituto para la Inclusión Social (INCLUIR). Buenos Aires, Argentina. E-mail: aheras@unsam.edu.ar

***** La *Revista Temas Sociológicos* ha respetado en la edición de este artículo el uso de “x” en lugar del masculino genérico privilegiado por la RAE, para referirse a la clase que corresponde a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos.

lograr contrarrestar las condiciones de vulnerabilidad a las que buscan someterlos; c) se orientan por significaciones acerca de la vida, la tierra, la educación y la salud, que interpelan los marcos jurídico-políticos y socioeconómicos en que se encuentran insertas estas poblaciones rurales. Metodológicamente, analizamos la articulación de significados en torno a series semánticas. Concluimos que estas acciones pueden parecer leves o pasar desapercibidas, pero que, con un encuadre conceptual y metodológico pertinente, son resignificadas como acciones políticas, en tanto permiten sostener formas de vida en los propios términos en que eligen para vivir los pobladores rurales.

ABSTRACT

We analyzed actions carried out by rural dwellers in Chaco and Buenos Aires' provinces to counteract precarious conditions linked to the agro-industrial model's effects. We interpret these actions as processes of a social and political struggle that:

Constitute a commitment to live, since they are chosen ways because they are considered dignified.

Involve coalitions, that is, require others to counteract the conditions of vulnerability to which they seek to submit.

Are oriented by meanings about life, land, education, and health that question the legal, political, and socio-economic frameworks in which these rural populations find themselves.

Methodologically, we analyze the articulation of meanings around semantic series. We concluded that these actions might seem minor or go unnoticed. However, with a relevant conceptual and methodological framework, they are signified as political actions, insofar as they allow sustainable ways of life in the very terms in which rural dwellers choose to live.

Keywords:
coalitions,
alternative
schools, political
participation,
peasants.

RESUMO

Analisamos ações realizadas por moradores rurais nas províncias do Chaco e de Buenos Aires para combater as condições de precariedade ligadas aos efeitos do modelo agroindustrial. Interpretamos estas ações como processos de luta social e política que: a) constituem uma aposta pela vida, pois são formas de vida escolhidas por serem consideradas dignas; b) envolvem coalizões, ou seja, outros são necessários para compensar as condições de vulnerabilidade às quais procuram submetê-los; c) são orientadas por significações sobre a vida, a terra, a educação e a saúde que questionam os marcos jurídico-políticos e socioe-

Palavras-chave:
coalizões, escolas
de alternância,
participação
política,
camponeses.

conômicos em que estas populações rurais se encontram inseridas. Metodologicamente, analisamos a articulação de significados em torno de séries semânticas. Concluimos que estas ações podem parecer leves ou passarem despercebidas, mas que, com uma estrutura conceitual e metodológica relevante, são ressignificadas como ações políticas, uma vez que permitem sustentar modos de vida nos próprios termos escolhidos pelos habitantes rurais para viver.

Introducción

El objetivo de este artículo es delinear y analizar acciones llevadas adelante por pobladores rurales¹ de dos localidades diferentes de las Provincias de Chaco y Buenos Aires, Argentina, que les permiten elegir, proyectar y sostener formas de vida que desafían la *necropolítica*. Entendemos a esta última como un tipo de poder que se ejerce a través del terror continuo y de la posibilidad de que algunos decidan quién muere (Mbembé, 2003).

Presentamos algunos resultados de dos investigaciones que, aunque distintas entre sí —tanto por el tiempo que hace que trabajamos en cada localidad como por el modo de vinculación establecido—, comparten una pregunta central acerca de cómo las familias con las que nos contactamos participan en escuelas de alternancia (organizaciones educativas de nivel medio). La *alternancia* implica la movilidad de los estudiantes entre sus hogares y la escuela, lo que favorece un vínculo asociativo entre familias y docentes, fortalece la continuidad de los estudios de lxs jóvenes y plantea al aprendizaje como un proceso no disociado entre “la escuela” y “la casa” (Assunção y Borges, 2012; Lima y Freixo, 2012; Piatti, 2014). Lxs estudiantes conviven durante una semana en la escuela y alternan con la estancia durante una o dos semanas en sus hogares (de acuerdo con cada sistema). Estas escuelas surgieron a partir de que algunas familias rurales formaron coaliciones con otras agrupaciones en defensa de sus derechos educativos, ya sea docentes, funcionarixs, asesores y/o movimientos sociales, con el fin de dar continuidad a los estudios de nivel secundario de lxs jóvenes del medio rural y evitar el desarraigo (Miano, 2019; Miano y Heras, 2019; Rotman, 2018). Se trata de

1 A lo largo de las décadas, en la literatura de las ciencias sociales y agrarias se fueron incorporando diferentes términos para nombrar a quien vive en el campo. En este escrito utilizaremos “pobladores rurales” y “familias rurales”, ya que es la forma en que las personas con quienes trabajamos se autodenominan, de acuerdo con lo que hemos relevado en nuestros trabajos de campo. Esa autodenominación se vincula al hecho de que pueblan un lugar (el medio rural), más que al tipo de trabajo que realizan, tal como se observará en el apartado metodológico en el cual describimos las ocupaciones principales de estas familias. Asimismo, en las normativas de las escuelas de alternancia se usa el término familias rurales, coincidentemente (Res. 518/98 del Ministerio de Educación; DGCE, 2006). En algunas ocasiones, para referirnos específicamente al Chaco utilizaremos también el término “banquineros” o “exbanquineros” por razones que explicaremos más adelante.

escuelas cogestionadas entre el Estado y la comunidad rural en las cuales los padres y madres de lxs estudiantes tienen igualdad jurídica para la toma de decisiones en relación con directivos, docentes y supervisores del sistema educativo a partir de la conformación de un Consejo de Administración.

Al respecto, en Argentina existen tres sistemas de alternancia distintos: las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA de aquí en adelante); los Centros de Formación Rural (CFR) y los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT). En este artículo trabajaremos con materiales generados a partir de vincularnos con una EFA de la provincia de Chaco y un CEPT de la provincia de Buenos Aires.

El análisis de esas coaliciones que establecen las familias rurales con otros grupos y actores sociales nos ha permitido considerar poco adecuado pensar que son acciones desarrolladas por un sujeto que se autoasume como actor de transformación social, aun cuando los pobladores rurales se reconozcan produciendo transformaciones. A partir de nuestro análisis, sostenemos que esas acciones pueden conceptualizarse como acciones políticas, sin plantearse explícitamente como formas de resistencia al neoliberalismo ni considerarse llevadas a cabo por una organización netamente definida como tal, sino por alianzas, acuerdos y vínculos entre diferentes colectivos.

Estas acciones que mencionamos se inscriben en conflictos más amplios, como los producidos por el acaparamiento de tierra por parte de clases hegemónicas, los problemas ambientales generados por el avance de la agricultura predatoria y la violencia de clase producida por la expulsión de campesinxs y trabajadorxs rurales de sus ámbitos de pertenencia (Aranda, 2015; Gras, 2017).

A continuación, realizamos un recorrido teórico para comprender la forma en que se concibió a los sujetos rurales en relación con las luchas sociales y políticas en Argentina y América Latina. En la sección de metodología explicitamos el enfoque de los trabajos de campo, presentamos una caracterización sociodemográfica de los pobladores rurales con quienes trabajamos y explicamos cómo se produjo y seleccionó el material y la metodología de análisis. Luego, desarrollamos el análisis presentando los datos de Chaco y Buenos Aires. Finalmente, en el apartado de discusión y conclusiones conceptualizamos las ac-

ciones analizadas como actos políticos, procesos de autodeterminación y apuesta por la vida.

Participación política, vulnerabilidad y apuesta por la vida

Para comprender algunos aspectos relativos al posicionamiento de las poblaciones rurales con las que trabajamos, presentamos una revisión de la literatura, la que nos permitirá poner de relieve cómo se conceptualizó la vida rural y a sus pobladores en regiones de América Latina, y cómo se fue entendiendo su presencia en referencia a otras luchas, actores y sujetos políticos, tanto en contextos académicos como en espacios políticos y sociales.

Disciplinas académicas, lucha política

Las bases de la sociología rural se establecen a principios del siglo XX en consonancia con la construcción de los estados-nación capitalistas de América Latina —aunque según cada país de un modo relativamente distinto—, ya que en su versión hegemónica, se puso al servicio de prácticas de clasificación y control de las poblaciones, entre ellas, de los grupos rurales, indígenas, mestizos y afrodescendientes, enfoque que comparte la sociología de ese momento con otras disciplinas como la agronomía y la ingeniería rural (véase Lutz, 2014, para el caso de México y Apffel Marglin, 2004, para el caso de Perú).

Hasta 1960, marcadamente, los estudios de corte sociológico toman la perspectiva de que lxs habitantes rurales son sujetos desposeídos, ignorantes, sin condiciones aceptables de higiene y que es necesario socializar para que ingresen al mercado de trabajo de formas adecuadas, al modo de producción capitalista dominante. Esta perspectiva fue común para la psicología y la educación aplicadas a la ruralidad, y las propuestas que se derivaron de esos tipos de estudios tomaron una orientación neocolonial: se trataba de domesticar, evangelizar y colonizar, pero con argumentos pretendidamente científicos (The Center for Mutual Learning, PRATEC, 1998).

En Argentina, entre 1950-1960, se produce un cambio conceptual en los enfoques iniciales respecto de la comprensión de las poblaciones rurales por parte de distintas disciplinas. Se comienza a bus-

car comprender modos de vida distintos a los considerados estándar, a intentar entender prácticas sociales contextualmente situadas y a analizar formas de producir conocimiento de diferentes grupos rurales. Por ejemplo, ya en 1957 los estudios interdisciplinarios pioneros de Pichon Rivière (1969) en Argentina dieron cuenta de la conformación de las familias rurales con pautas de migración estacional; en tanto que algunos estudios de Germani² desde la sociología buscaron comprender la especificidad de la vida rural en relación con diferentes estratos socioeconómicos; mientras que Calvelo Ríos (1998), a partir de la pedagogía, se dedicó a analizar las formas comunicativas de trabajadores rurales y su posible transposición a secuencias didácticas en materiales multimediales³; al tiempo que Luis Iglesias (1959) postuló un enfoque escolar diferente al vigente respecto de la educación rural, tomando en cuenta los saberes campesinos en escuelas plurigrado rurales bonaerenses.

Es en esos momentos que, a nivel social y político, algunos grupos rurales comienzan a articular con partidos de masas urbanos, organizaciones obreras, estudiantiles y otros grupos autoorganizados que se identificaron a sí mismos como sujetos de transformación social (Ferrara, 2007). A nivel discursivo, la literatura sociológica y antropológica utiliza el término *campesino* y *campesinado* para referirse a pobladores y grupos rurales organizados, aspecto que luego ha sido problematizado para revisar su uso y significado contextual (por ejemplo, Barbeta, Domínguez y Sabatino, 2014). Asimismo, en la esfera política, distintos grupos rurales movilizadas también asumieron el nominativo *campesino* y *campesinado*, y articularon con otros grupos sosteniendo el enunciado de revolución y toma del poder. Se posicionaron como alianzas entre sectores distintos, pero necesariamente complementarios para la lucha política. Es relevante recordar que estaba muy presente la impronta de la Revolución Cubana (1959) y de los movimientos estudiantiles en México y Europa (1968); algunas de las vertientes de estas alianzas traían, en su reservorio de experiencias, luchas —no tan lejanas de ese tiempo— como las de la República Española y las

2 Para una antología de los escritos de Germani en perspectiva histórica ver Mera y Rebón (2010), volumen donde se encuentran además los escritos originales de Germani a los que hacemos mención aquí.

3 Para una trayectoria de Calvelo ver Korstanje (2015).

consecuentes migraciones que produjo hacia otros países ese hecho histórico. También, más adelante tuvo lugar otra serie de movimientos masivos de población, provocados por las crisis políticas y económicas de la guerra y los genocidios en Europa.

A partir de la década de 1960, la discusión acerca de quién(es) eran los sujeto(s) del cambio revolucionario y cómo se llevaba adelante la lucha fue compleja y produjo diferentes programas políticos y distintas posiciones de investigación. En relación con la lucha política, el escenario llevó, tanto en América Latina como en EE.UU., a una represión concertada entre los grupos de poder económico, en contra de las coaliciones que se iban configurando en cada lugar para reclamar por los derechos humanos y civiles de grandes grupos de población. Por ejemplo, al interior de los EE.UU., la movilización de masas afroamericana en las grandes ciudades, articulada también en zonas rurales y que había comenzado a forjar coaliciones, fue reprimida de forma salvaje estatal y paraestatal⁴, y los movimientos fueron aleccionados y acallados a través de crímenes contra líderes como Martin Luther King Jr., Medgar Evers y Malcolm X.

En otros países de América Latina, la represión y persecución se implementaron por medio de acuerdos entre el gobierno de EE.UU. y diversos grupos locales en cada país en que se realizaba la represión, con el apoyo también de otros países o grupos de interés económico, lo que se hizo efectivo a través de dictaduras cívico-militares con carácter genocida y se llevó adelante como terrorismo de Estado, en connivencia con organizaciones paraestatales. Estas acciones se ejecutaron tanto en las áreas rurales como urbanas, y modificaron severamente el mapa político que se había comenzado a gestar entre 1960-1975. Este hecho histórico y traumático perdura aún en la memoria de numerosas organizaciones.

Aunque los procesos nacionales fueron disímiles en América Latina, común a todos ellos es que luego de las dictaduras se produce una reconfiguración de sujetos y actores políticos, organizaciones de clase y movimientos de masas del campo popular. Coincidentemente, en el ámbito académico comienzan a perfilarse posiciones teóricas (e.g., po-

4 Se entiende como el accionar de grupos que sin pertenecer a la administración estatal, cooperan con los objetivos de la misma.

sestructuralismo, posmodernismo, pensamiento del tercer espacio, interpelación de los binarios, etc.), tanto en América Latina como en países de habla inglesa y en Europa, que plantean la escena política desde la polivalencia que otorgaría una mirada a la vez situada localmente y distribuida geográficamente. Así, durante los últimos años del siglo XX y comienzos del XXI, se fue consolidando un pensamiento diverso en cuanto a sus genealogías respectivas, y polivalente respecto de sus campos de actuación, tanto en Latinoamérica como en el mundo, cuyo eje común es una transformación orientada a desafiar la explotación y a sumar a un proyecto de vida al mismo tiempo heterogéneo y común.

En el espacio rural, estas cuestiones se expresan en la lucha por la vida, porque se ubican en contra del arrasamiento ambiental, oponiéndose al uso de agrotóxicos y de la expansión de la propiedad privada en sectores antes comunales o de uso semipúblico. Algunos autores indican que durante el siglo XXI el eje de las luchas y reivindicaciones es el territorio (Domínguez, 2009; 2016), una categoría conceptual que se instaló tanto en el mundo académico como en las organizaciones de base rurales. Sin embargo, todas estas luchas y oposiciones a la política de muerte, entendida esta última como el ejercicio del terror continuo y la potestad de decidir quién muere, no son necesariamente llevadas adelante por un sujeto político autoidentificado como tal (es decir, la clase obrera en articulación con el campesinado y lxs estudiantes) y su cometido no se formula necesariamente en términos de tomar el poder, aunque definitivamente se expresa en una acción política directa (en el campo de la lucha popular, urbana y rural). También se expresa en una acción política intelectual llevada adelante en universidades, grupos de estudio y organizaciones de la sociedad civil dedicadas a la investigación.

Se reconoce así más recientemente —tanto en la práctica política como de los estudios acerca del tema— la existencia de formas que no se presentan como movimiento de clase o de masas en el sentido que la sociología y la política de décadas anteriores las identificaban, sino en el sentido que proponen Val, Rosset, Zamora Lomelí, Giraldo y Rocheleau (2019): como un proceso de transformación en el sector de la población campesino-indígena latinoamericana que provoca una “ampliación” (scaling up en inglés, originalmente) y se expande a partir de un contacto entre pares que se reconocen como tales o en-

tre aliados que se consideran vecinos ideológicos y geográficos (Heras y Miano, 2017). Varios autorxs, en particular para su análisis de las cuestiones rurales, proponen que se trata de un proceso de expansión de la perspectiva agroecológica y de un conocimiento y modo de vida idiosincrásico de ciertos grupos que se amplía por el contacto campesino-a-campesino (Mariola, 2018; van der Ploeg, 2012). También, otrxs autorxs han documentado situaciones donde los pobladores rurales enfrentan conflictos de muerte e intentan producir una transformación a favor de la vida, como por ejemplo Grandia en Guatemala (2009; 2017; 2019), Barkin y Sánchez en México (2019), y Bowen, Fábrega y Medel (2012) en Chile, para referirse a la lucha por la tierra en relación con conflictos medioambientales.

Formas de organización y derecho a la vida

A partir de lo relevado hasta aquí, lo que parece verificarse es que existen numerosas formas de organización de grupos diferentes, constituidos en geografías diversas, cuyo propósito es una lucha por sostener modos de vivir que amplíen el derecho a la vida, es decir, al acceso a la tierra, el trabajo, la educación, a una alimentación saludable y una convivencia cuidadosa con la naturaleza. Esta perspectiva, además, se confirma con otra serie de investigaciones realizadas en distintos países de América Latina hace tiempo ya, con y sobre campesinos, agricultores pequeños y comunidades rurales, tal como fue el trabajo pionero en su momento de Iturraspe (1986), PRATEC (1998) y luego de Apffel Marglin (2002; 2003). Estos trabajos visibilizaron que las formas de lucha por la vida (en los términos que dichas comunidades quieren ejercerlas) es en realidad de larguísima data, y no necesariamente ha articulado con movimientos de masas, organizaciones sindicales y partidos políticos sistemáticamente, aunque en algunos casos ha configurado movimientos en un sentido amplio, con cabida para expresiones locales diversas, y con el cometido de producir una transformación en relación con el modo de relacionarse con la tierra, la forma de pensar y actuar en los territorios y la perspectiva acerca de la posesión: no se piensa la relación con el suelo como propiedad privada, sino como un lugar de vida y como una relación colectiva y comunitaria.

En tanto es así, existe una situación compleja respecto de cómo comprender el panorama de la población rural y sus luchas. No po-

demos pensarlos como un sujeto único de transformación, aunque sí podemos reconocer que es común su incesante lucha por la vida y por ende, por la autodeterminación, autonomía y autoorganización. No se trata de la lucha por el derecho al acceso a la tierra como valor económico —o no solamente—, sino de todo lo que implica vivir en, con y de la tierra en los términos de estos tipos de sociedades. En este sentido, no podemos pensar esta lucha solamente como inscrita en el campo de lo económico o lo político, sino que se trata de una lucha por la totalidad de la vida, en donde se encuentran integradas las esferas cultural, social, estética, ética, espiritual, además de las ya mencionadas económica y política.

Se trata también de incorporar la noción de que vida debe entenderse aquí tanto en sentido de la humanidad como de lo más que humano⁵. Desde hace siglos diversos pueblos construyeron modos de estar en el mundo en los que los humanos y más que humanos están en cooperación mutua y recíproca y no en una relación de explotación. Aunque esta conciencia es de larga data para muchos pueblos, se torna visible en Occidente hace relativamente poco. Este aspecto es paradójico, por cuanto también Occidente destruyó sistemáticamente formas de vida que consideró menores, antagónicas y descartables a lo largo de su consolidación como ideología única, que precisamente tienen el punto de vista de respeto por las relaciones entre humanos y entre humanos/más que humanos, y a la vez, al llegar al límite de su posibilidad de crecimiento económico y productivo, comenzó a conceptualizar estas situaciones de otro modo: denunciando el crecimiento, poniendo énfasis en el cuidado de la vida, e intentando producir acuerdos políticos —sin lograrlo— para desactivar la incesante destrucción del globo.

Es así que lo que se puso en foco hace relativamente poco tiempo fue un modo de hacer política y producir conocimiento (del mundo, las formas de vivir y los modos de tomar decisiones) para interpretar

5 Hacemos referencia aquí a las formulaciones de Bruno Latour para quien la modernidad ha realizado una separación artificial entre naturaleza, sociedad y objetos, sin contar con herramientas para contemplar “los híbridos”, es decir, los “cuasi-objetos” formados por naturaleza, cultura y seres animados: “el antropólogo debe situarse en el punto intermedio donde puede seguir a la vez la atribución de propiedades no humanas y humanas” (Latour, 2007, p. 143). Por “humano y más que humano” nos referimos entonces a esa no distinción entre naturaleza y cultura, ciencia y sociedad, seres animados e inanimados, tal como la asumen diversas culturas.

las relaciones recíprocas entre humanos y más que humanos como un vínculo en donde ya no se toma la noción simplista de recursos naturales, sino de un mundo común que es preciso cuidar, ya que tanto seres humanos como naturaleza, sociedad y cultura forman parte de un todo indivisible. Vuelve entonces a resultar paradójal que una enorme maquinaria puesta al servicio de lo que se entendía como desarrollo, crecimiento, modernización, predicada por supuesto sobre la conquista y colonización histórica, la neocolonización y desposesión continuas, haya estado virando su orientación hacia identificar, analizar y vincularse con grupos cuya perspectiva acerca de la vida haya sido, desde siempre, aquella ligada al cuidado. En estas cuestiones existen fuertes tensiones, ya que el sistema mundo y de capitalismo mundial integrado (Aubry, 2005; Guattari y Rolnik, 2015; Wallerstein, 1997, 2011; entre otros) arrasó con esas perspectivas y, sin embargo hoy, al momento del abismo vinculado con una pandemia mundial, revierte hacia prestarles atención. Esto está implicando cuestionar los límites del llamado desarrollo, asociado al crecimiento económico ilimitado y a la voráGINE veloz de la depredación del planeta, por un lado y, por otro, está también teniendo que negociar con sus contradicciones evidentes, ya que se continúa violentando a las consideradas formas menores de hacer, vivir y conocer, es decir, un cúmulo de formas de ser, estar, conocer y hacer que forjan una existencia sin pretender convertirse en una metanarrativa ni en una posición que unifique o domine. Son formas en las que ocurre la vida, se erige, se objetiva y subjetiva simultáneamente, de modos complejos, inclusive alojando contradicciones y tensiones en su seno. Nos referimos por ejemplo a la documentación de epistemologías diferentes como la de las poblaciones de los Andes donde confluyen en el presente una memoria de largo plazo (siglos) y de corto plazo (décadas), convivir con las contradicciones que implican ser aymaras, indígenas, mestizos, algo blancos y algo no blancos, entre otras tensiones (Rivera Cusicanqui y Aillón Soria, 2015).

Así, durante el siglo XXI se vienen produciendo formas de la política que no pretenden producir grandes relatos históricos ni operar sobre la premisa de que una narrativa unificada será la que operará como sustrato teórico. Lo que se perfiló fue, en cambio, una variedad de acciones e ideas que desde su potencia concreta, situada, molecular, producen una interpelación a las esclavitudes o alienaciones concretas

con que cada grupo, cada coalición o cada comunidad se enfrenta en su quehacer diario.

Este escenario actual nos advierte, entonces, acerca de dos aspectos importantes a los fines de comprender la acción política rural hoy. Por una parte, pone de relieve la necesidad de comprender nuestras acciones contemporáneas en una historia de mediano plazo al menos, donde podamos hacer visible que han existido marcos epistémicos, culturales, económicos, políticos y éticos en nuestro pasado más o menos reciente, que han ejercido una fuerte tiranía sobre algunos grupos y, por otro, también pone de relieve, tal vez cruelmente, que las acciones de defensa de la vida están en relación con una amenaza de muerte cotidiana que es mucho más que coyuntural: es una amenaza necropolítica. Por tanto, un aspecto importante a destacar en este panorama es que muchos de estos grupos sostienen su ser político (su estar en el mundo, tomar decisiones, albergar una forma de ser y hacer) a partir de lisa y llanamente defender la vida, o más concretamente, defender sus vidas.

Investigación colaborativa y procedimientos analíticos

Generación de datos

En nuestro trabajo de investigación colaborativa, como proceso de reflexión conjunta con familias rurales y docentes de escuelas de alternancia, hemos configurado formas de relación de modos variados y en momentos distintos. Si bien es posible describir etapas y cronologías de producción de hipótesis, generación colaborativa de datos, formulación de nuevas hipótesis interpretativas y comunicación de resultados, también es cierto que el trabajo que realizamos hila sustancias heterogéneas, tales como hechos y afectaciones que las familias relatan, situaciones que compartimos con ellas, conceptos que las familias y nosotros producimos o tomamos de otros autores y relatos de la historia reciente y no tan reciente. Específicamente para el caso de la provincia de Buenos Aires, nuestro corpus está conformado por los transcritos de audiograbaciones donde se registraron situaciones que compartimos con las familias y docentes (ya sean reuniones en las casas de las familias como así también visitas que hemos realizado junto

con ellos a otras escuelas rurales, en el marco de trabajos comunitarios desarrollados por el centro educativo), notas de campo y entrevistas en profundidad. En el caso del Chaco, el corpus está conformado por 34 entrevistas semidirigidas (realizadas a directivos, docentes y estudiantes de la EFA “Fortaleza Campesina”, miembros de las familias exbanquineras⁶, técnicos del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, funcionarios y referentes territoriales y líderes de la etnia Qom), fragmentos del diario de campo en su modo etnográfico y registros de observación participante de instancias de la vida cotidiana de las familias exbanquineras.

En el caso de la provincia de Buenos Aires, trabajamos con 11 familias que participan del Consejo de Administración de un CEPT y con su equipo docente. Específicamente, hemos audiograbado y transcrito 12 reuniones del Consejo de Administración a las que hemos asistido entre marzo de 2017 y noviembre de 2018. Estas reuniones se realizaban de forma rotatoria en las casas de las diversas familias. Siete de las personas que componen el Consejo tienen como ocupación principal ser “encargados de campo” (Ratier, 2014) y en la mayoría de los casos no reciben un ingreso por esta ocupación. A través de acuerdos con el dueño del campo, residen en el predio del cual utilizan una pequeña parte para realizar producciones para consumo propio y, en algunos casos, para la venta. Además, complementan su ocupación como encargadxs y su autoproducción con otros trabajos temporarios o “changas” (por ejemplo, la realización de trabajos de albañilería, el mantenimiento de alambrados, la costura y el cuidado de niños). En cuanto a las ocupaciones de las cuatro familias restantes, los trabajos son: portería de una escuela primaria, empleo municipal, un comisionista/transportista y su mujer que es ama de casa y una empleada administrativa. La mayoría de lxs consejerxs tiene estudios de nivel primario completos y varixs de ellxs intentan finalizar sus estudios secundarios a través de un programa estatal de educación para adultos. Una me-

6 Los banquineros son un grupo de 20 familias que, previo al 2008, vivían entre los caminos rurales, de un lado, y los alambrados de campos de grandes hacendados, del otro. Es decir, en la banquina. Por esto, en los tiempos anteriores al 2008 eran llamados “banquineros”. El devenir “exbanquineros” estuvo atravesado por un proceso de lucha de al menos 10 años de duración (1998-2008) en el cual, el grupo de 20 familias se articuló con diversos actores locales por el acceso a tierras.

nor proporción tiene secundario completo y una consejera, estudios terciarios.

El trabajo de campo en la provincia de Chaco comienza en 2015 a partir del contacto con una EFA local ubicada al noreste de la provincia. A partir de ir conociéndola, se conoció la historia de los banquineros. La “lucha banquinera” culminó con un saldo de 500 hectáreas expropiadas en donde pudo asentarse cada familia campesina, obteniendo un total de 25 hectáreas cada una y, además, posibilitó la apertura de la EFA, en 10 hectáreas del lote total.

Resulta necesario aclarar que nuestros trabajos de campo aun continúan en estas dos regiones de la Argentina, aunque para este artículo tomaremos los datos generados hasta diciembre de 2019.

Análisis de datos

Para el análisis de datos hemos identificado, descrito e interpretado series semánticas, entendidas como una vinculación conceptual entre significantes que, al articularse, generan sentido, y en donde el sentido de cada uno de los significantes se produce en relación con los otros [sentidos y significantes], de modo tal que el significado de la serie está atravesado por el valor que cada significante asume en relación con otro de la serie y con otros de las otras series. Nuestra perspectiva toma aspectos metodológicos y conceptuales de propuestas ya clásicas en el campo del análisis del discurso y de los significados culturales (por ejemplo, Angenot, 1999; Pardo, 2011; 2015; Spradley, 1980) quienes, desde campos distintos (estudios del discurso, lingüística y antropología cultural) ubicaron la necesidad de interpretar las relaciones entre discurso, acción y posición existencial. Nuestro enfoque difiere del de exs autorxs en tanto hemos creado un modo diferente de abordaje, que construye interpretaciones a partir de series, tomando aquí un sentido informado por el psicoanálisis y el análisis institucional (Aulagnier 2007; Fernández, 2007).

Para el análisis de datos hemos identificado, descrito e interpretado las siguientes tres series semánticas: tierra/trabajo/vida; arraigo/territorio/escuela; ambiente saludable/derechos /lucha, que fueron construidas conceptualmente al revisar los corpus de datos mencionados a partir de preguntarnos: ¿Cómo significan los pobladores rurales su relación con la vida? Fuimos identificando que los significantes tierra,

vida, trabajo, educación, arraigo, territorio, salud, derechos y lucha se encuentran ligados principalmente por una relación de inclusión entre los términos. Por ejemplo, para la primera cadena semántica (tierra/trabajo/vida), interpretamos que cada término estaba contenido por los demás (se proyecta una forma de vida en función de la tierra que se habita, lo cual configura una forma de trabajo particular). Algo similar ocurre con las otras dos series semánticas, arraigo/territorio/escuela y ambiente saludable/derechos/lucha, tal como desarrollaremos a continuación. Las series se combinan de modos complejos entre sí en el caso concreto de nuestro trabajo con las poblaciones rurales con quienes desarrollamos nuestro pensamiento, y en su día a día actúan como organizadores de acciones, significaciones y orientaciones. En palabras de los mismos pobladores rurales, podemos expresar estas relaciones en preguntas simples —pero de ningún modo simplistas— que se formularon en voz alta conversando con nosotros, tales como: “¿Tierra sin educación? ¿Para qué?”, “¿Escuela de alternancia sin tierras? ¿Cómo?”

Resultados

Series semánticas, significados y articulaciones

En este apartado analizaremos las series semánticas mencionadas más arriba en función de los significados atribuidos por los pobladores con quienes trabajamos. En primera instancia presentaremos el análisis de los banquineros de la Provincia de Chaco y luego el de las familias de la Provincia de Buenos Aires.

Provincia de Chaco

Tierra/trabajo/vida. Hemos identificado en el trabajo de campo que ser banquero es “dignidad”, y es tal en tanto y en cuanto se sigue eligiendo ser campesino incluso sin contar con tierras. Por un lado, es parte constitutiva de este sujeto rural el ser campesino, es intrínseco, y se elige en tanto se insiste con una forma de vida singular. Al respecto un campesino mencionó: “si nos vamos al pueblo ¿qué vamos a comer? ¿Dónde vamos a poder plantar?”. Por otro lado, se elige en tanto se niega al desarraigo, “solución” a veces propuesta por los funcionarios locales. Es decir, la dignidad se concentra en la idea de haber seguido “apostando” por la vida campesina.

El momento en el que se instituye la banquina como espacio posible de reproducción de la propia existencia, se erige como acto político en sí mismo, dado que responde a una ética y una estética campesina, entendida como la posibilidad de vivir de la tierra y educarse en el lugar que se habita. Para ellos, ir a la banquina no fue algo novedoso. Era la forma de seguir siendo campesinos, ya que donde haya tierra, se estará y se podrá seguir siendo campesinos.

Al respecto, se indica que “ser banquinero” es “una situación que te encarna”. Varios de los exbanquineros han nacido en la banquina, y, en tanto tal, han vivido más tiempo en ella que fuera. Es una “situación que encarna” en dos sentidos: por un lado, la banquina da encarnadura a seguir siendo campesino aún sin tierra y “te encarna” en tanto permite la reproducción simbólica de un pertenecer a la tierra, como así también da materialidad a una forma de vida que excede su posesión. Por otro lado, es encarnadura en tanto nunca se deja de ser banquinero. Esto no solo se aprecia en el discurso a partir de la categoría “exbanquinero” que sigue incluyendo el sustantivo, sino que también se percibe materialmente, por ejemplo, a través de la construcción de las casas en sus terrenos, las cuales recuperan materiales que han sido usados cuando construían sus casas en las banquinas: algunas familias las han construido de material sobre la base de maderas de palma que antes utilizaban para sus ranchos en la banquina, una especie de “casa hibridada” que explicita un pasado y un presente sedimentados. Otras familias mantienen en el mismo terreno, por un lado el rancho que antes tenían en las banquinas —reconstruido—, y, cerca de esa construcción, otra de material donde viven en la actualidad. Nunca se deja de ser banquinero, dado que no se puede dejar de ser campesino, ni se olvida de dónde se ha venido, ni se invisibiliza desde dónde se ha llegado: un rancho actúa como marca, como un libro de historia, de una historia aún no escrita. Se hace explícita con sus ranchos una historia de invisibilización, de singularidad y de marginación.

Por un lado, se encuentra la vida campesina que se basta a sí misma y se reproduce en las banquinas. La banquina encarna una forma de habitar el mundo y, a la vez, encarna la denuncia de que, por ello mismo, se los margina —dado que es esa forma de habitar el mundo y no otras, la que se encuentra en las banquinas—. Así, si la vida campesina no se bastara a sí misma —como algo que excede a la marginación—

no hubiera sido posible un acto de autoafirmación. Esto quedó de manifiesto cuando un campesino nos mencionó: “pasan al lado nuestro [conductores por los caminos rurales], y parece como que no nos vieran”. Sin embargo, a sus propios ojos, existen, se bastan. De hecho, hasta se festejan. De esto dan cuenta las fiestas campesinas tales como la fiesta de Santa Lucía —patrona de la vista— o la fiesta banquinera propiamente dicha. A estas fiestas la invitación no es general, sino de boca en boca. Son fiestas en donde se sabe que quienes se miran, se ven.

Por otro lado, se encuentra la vida campesina que lucha por el reconocimiento de su singularidad, para así articularse en el entramado social. Esto queda de manifiesto, entre otras formas posibles, en la articulación entre banquineros —que luchaban por tierras para salir de las banquinas— y docentes, que luchaban por tierras para abrir una escuela. Los banquineros dirán que los docentes “encajaron en su entendimiento” y que la propuesta educativa era perfecta para ellos. Luego referirán que lucharon durante varios años para que la escuela que surgiera fuera de gestión social-comunitaria y no de gestión estatal, esto último se los proponían desde la gestión política. La singularidad como lucha por el reconocimiento —y ya no solo como forma de reproducción de vida que se basta a sí misma— se evidencia en la forma en que se reconoce dicha singularidad —la propuesta perfecta para el campesinado— el límite inicial que da lugar a la articulación entre banquineros y docentes —encajar en su propio entendimiento— y el límite a la política, esto es, no ser de gestión estatal, y tener las familias el control de la toma de decisiones de la institución. En cada situación, toda “negociación” tuvo como fin el no ceder.

A su vez, este proceso sin la articulación de la EFA hubiera sido inviable. En este sentido, un referente político de la zona diría: “la gente de esa colonia [antes de la EFA] venía de a una, a pedir mercadería, o zapatillas (...) [pero luego, con la EFA] se han organizado y vienen como comunidad, ya no por zapatillas o alimento, sino por educación y salud” (Entrevista A, 2018). En un punto, la EFA en tanto comunidad educativa y dispositivo estatal, permitió el paso de lo inclasificable a una forma de existencia social asequible para el entendimiento político.

En estos sentidos, el banquinero toma decisiones respecto a su propia vida y cómo es que quiere vivir a partir de la reproducción de su

existencia como forma de vida otra que no se reduce a la supervivencia y a la resistencia. Ser campesino no es sinónimo de vulneración, exclusión y marginación desde la cosmología campesina, pero sí se encuentran atravesados por ello como rechazo de su singularidad. Por ello, vuelve habitable lo que ni siquiera entra en el horizonte de habitabilidad de Occidente: la banquina.

Arraigo/territorio/escuela. Previamente a la existencia de la EFA en ese paraje, aquellos campesinos que habían culminado sus estudios primarios debían suspender sus estudios secundarios por no haber propuesta educativa media en esa zona rural, o bien, debían migrar al pueblo más cercano. Uno de los banquineros referentes de este grupo preguntaba a sus compañerxs la frase consignada más arriba: “¿Tierras sin educación, para qué?”. Asimismo, referentes docentes que pertenecían al movimiento de las EFA, que habían migrado de la zona de Santa Fe primero, recalando en Formosa después, para luego llegar al Chaco, mencionaban: “¿Educación sin tierra, cómo?”. Se trata de recursos que se perciben y constatan como escasos, pero necesarios para permanecer y habitar los espacios rurales. Al analizar las razones en las cuales se anclan dichas preguntas, se constata que ambas refieren al arraigo: sin educación, se debe migrar, y sin tierras, se vuelve complejo implementar una propuesta educativa que prioriza el arraigo campesino. “Fue un dolor muy grande”, nos comentó un docente que le había dicho un campesino al constatar cómo su hijo, al ir a la escuela estatal, volvía a su rancho “odiando” cada vez más la vida campesina. Esto indicaba no solo lo dictado como contenido educativo, sino sobre todo, la forma y lógica del currículo en el que se sustentaban los aprendizajes netamente urbanocéntricos. De allí la necesidad de contar con una escuela de alternancia que incorpore los saberes de las familias banquineras. Podemos identificar en aquellos interrogantes iniciales la preocupación por el acceso a la tierra y a la educación, ya no solo en relación con permanecer y habitar los espacios rurales, sino también como elementos necesarios para proyectar un modo de vida, es decir, permanecer y habitar, pero no de cualquier forma.

El proceso que culminó con la obtención de las 500 hectáreas en el año 2008 y la apertura de la EFA en 2009, no se podría haber dado de no haberse articulado uno y otro fin: las tierras para los banquineros por un lado, y las tierras para la escuela por el otro. Sin embargo, el por

qué de la necesidad de articulación entre ambos fines, es el saber que emergió del grupo que se fue formando, es decir, es un saber surgido de la coalición entre las familias y los docentes y que se orientó no solo a la obtención de tierras, sino también a cómo conseguirlas. De esta manera, se dio entre banquineros y docentes una división de roles: la lucha se emparenta con el rol desarrollado por los banquineros que ocuparon las 500 hectáreas y esperaban afuera del municipio luego de cada reunión de gestión. La gestión, en cambio, se identifica con el rol detentado por los referentes educativos, los cuales se reunían con actores políticos locales y provinciales. Así, la lucha va constituyendo un saber hacer en la experiencia respecto de cómo articularse entre sí, cuándo y cómo tomar tierras, qué tierras tomar y qué tierras no, entre otras. Por otra parte, la gestión es la “gestión de necesidades” desde una propuesta que contempla, por sus postulados, la singularidad campesina.

La posesión de tierras por parte de los exbanquineros no solo se relaciona con poder proyectar la propia existencia campesina como forma de vida singular, sino también con “cómo encajar dentro del sistema” y dejar de llevar una vida marginada. Esto se ve en que como “banquineros” su inscripción como categoría para el Estado se volvía imposible: en tanto productores eran campesinos —productores descapitalizados— y, en tanto campesinos, eran banquineros —campesinos sin tierra—. A esto se suma la consideración de que una y otra lucha, por la tierra y por la EFA, fueran necesarias y a la par y esto refiere, a su vez, a la dimensión del reconocimiento social. La EFA hace expresable la existencia de una singularidad y, en tanto tal, la vuelve reconocible y traducible para la política local. En este sentido parecería desprenderse que el haberse organizado le permite al político estar frente a una identidad localizable, es decir, es a los ojos del político que personas dispersas se constituyen en un sujeto y, ahora sí, se ven.

Ambiente saludable/derechos/lucha. El proceso “exbanquinerero”, en referencia a la construcción de un colectivo, ha transitado un derrotero histórico de diez años (1998-2008). La particularidad es que cuanto más se indagaba, más hacia el pasado se debía ir.

Tomando como referencia temporal el año 2008 y yendo hacia atrás, se llega a 1998 donde sucedieron unas lluvias que devastaron la región y la sumergieron en una crisis sanitaria profunda, efecto no solo

de las fuertes y abundantes lluvias, sino también del creciente proceso de desmonte indiscriminado en la región. Frente a esta situación se indica que la comunidad comenzó a organizarse a partir de la falta de respuesta estatal. Entre los actores intervinientes, se encontraban los banquineros.

De 1993 a 1998 algunos actores del Estado pertenecientes al Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, INTA, crean la Mesa Tierra, espacio intersectorial que nucleaba a diversos actores de la región que luego, en 2003, obtendría reconocimiento como instancia oficial del Estado. La Mesa Tierra es uno de los primeros dispositivos en que se comienza a reconocer a los banquineros como actores del territorio. De 1993 a 1982, la Unión de Pequeños Productores del Chaco (UNPE-PROCH) comenzaba a dar diversos pasos en términos de organización territorial, posteriormente a la apertura democrática, entre los cuales comienza a relevar la situación rural de la región, donde se articula con aquellas personas y familias que estaban en las banquinas. De 1960 a fines de la década de 1980, se evidencia el surgimiento de espacios que comenzaron a organizar el territorio rural —Movimiento Rural Católico, EFA, Ligas Agrarias, entre otras—, frente al avance de políticas neoliberales y gobiernos de facto, lo cual va dejando como saldo, entre múltiples otros, la marginación de familias campesinas que eran trabajadores golondrina⁷, o bien, trabajaban dentro de los campos de grandes hacendados sin paga ni derecho social alguno, solo con la posibilidad de levantar su rancho en una pequeña porción de tierra y sembrar para subsistir. Varias de estas personas, parejas o familias luego serían banquineros. En territorio se indica que es la generación de los padres y madres de banquineros que hoy tienen 30 años de edad, quienes comienzan a tener ideas de organización, de luchar por el acceso a las tierras, salud y educación. Es decir, en este punto, se está haciendo referencia a un proceso de, al menos, 40 años de duración. Un proceso que tuvo diversos puntos de anudamiento entre sujetos marginados y experiencias de organización territorial, avanzando de forma intermitente. Es hacia el final de este largo derrotero que el grupo banquintero se conforma como colectivo, llamándose “grupo exbanquintero”.

7 Nos referimos a los trabajadores que se movilizan a través de los territorios en función de las oportunidades laborales.

En este proceso de lucha, se evidencian intentos por organizarse entre diversos actores, como si el proceso avanzara de a ratos, a tientas, a veces articulados, a veces paralelos. Es decir, para lograr organización comunitaria se sucedieron diversos hechos y contextos en un continuum histórico. Así, en el proceso exbanquero, el sujeto colectivo pareciera ser más un punto de llegada que uno de partida, siendo ese punto de llegada el acceso a las tierras que permite proyectar la vida banquera.

Provincia de Buenos Aires

Tierra/trabajo/vida. Para las familias rurales de la provincia de Buenos Aires, los tres términos de esta cadena semántica permanecen en un mismo plano de forma inescindible, a tal punto que conforman un modo de vida particular definido por la relación con el entorno, que es elegido por su color, olor, belleza, y también por su exigencia en cuanto a las condiciones de vida que implica vivir en el campo. El trabajo con la tierra delimita los contornos de un tipo de trabajo y de relación con el entorno particular, la cual se caracteriza por un conocimiento experto de los procesos, lo que los lleva a saber “de qué están hechas las cosas”, conocimiento que les permite discernir entre lo que quieren y no quieren para sus vidas.

Para desarrollar la forma en que los términos de la cadena semántica están estrechamente vinculados entre sí, presentamos un análisis de situaciones de vida de E. G., papá de un estudiante del CEPT que participa del Consejo hace aproximadamente cuatro años y trabaja como encargado en un campo donde reside con su mujer y sus dos hijos (el otro hijo está cursando la escuela primaria). En febrero de 2017, el dueño del campo en el cual reside la familia G. había decidido poner en venta el predio, dedicado principalmente a la producción de arándanos.

Fragmento 1. Interacción reunión de consejo 20 de marzo 2017

K. (mamá consejera): Viste que la mayoría, los lunes salen todos al pueblo.

J. (papá consejero): Y, porque trabajamos todos de la misma manera, los fines de semana tenemos los patrones y lunes y martes para nosotros son sábado y domingo.

T. (mamá consejera): Son los francos.

E. (directora del CEPT): G. es la excepción, porque no tiene patrón.

G. (E. G., papá consejero): Sí tengo.

E. (directora): Pero no va nunca.

G.: Sí vino, el otro día y con un comprador, con el tasador y el comprador. El dueño saca todo, yo estoy ahí, basta que me paguen, no sé.

E.: ¿Pero usted se queda sin trabajo?

G.: No, creo que no.

D.: (docente de la escuela): Eso es importante, más allá del dinero, es importante estar con trabajo.

En esta interacción podemos ver que la amenaza de perder la tierra implica necesariamente perder el trabajo y, por lo tanto, las posibilidades de sustento para la vida. Interpretamos que lo que se pone en juego es la pregunta de la continuidad respecto de esa forma de vida en ese espacio, independientemente de quién sea el propietario de la tierra (“más allá del dinero, es importante estar con trabajo”). En palabras de E. G. (“yo estoy ahí”) entendemos que si la tierra cambia de propietario, su preocupación es seguir viviendo allí, porque él ya es parte de esa tierra. A su vez, trabajar parece ser el núcleo de sentido relevante: vivir del trabajo y vivir trabajando. Aquí no se pone en cuestión “trabajo para quién”, sino que la misma actividad de trabajar es lo que adquiere significado, como decíamos: “más allá del dinero, es importante estar con trabajo”.

La tierra aquí trasciende su valor comercial, porque se la percibe como el lugar en el cual y del cual se vive. De allí que se destacan sus atributos vinculados con el paisaje y con lo que logra producir. 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. De allí que estas familias rechacen e incluso no comprendan prácticas en las cuales se actúa sobre la tierra sin considerar esa memoria que alberga. Esto es visto como “arrancar” (separar bruscamente algo que está unido), tal como podemos ver en la continuidad de la interacción mencionada más arriba:

Fragmento 2. Interacción reunión de consejo 20 de marzo 2017

G.: El que va a comprar va a lotear todo.

E. (directora): ¿A lotear?

T. (consejera): ¿Qué va a hacer? ¿Un barrio privado?

G.: Sí, arranca todo.

E.: Nooooo.

J.: Arranca y lotea todo.

G.: Sí, va a sacar todo.

E.: No te puedo creer.

G.: Va a tirar (autointerrupción.) saca cámaras, todo, todo.

E.: No.

G.: Todo, todo.

Para G. la tierra y todo lo que ella contiene lo es todo, porque eso sustenta su vida y la de su familia. Esta disposición afectiva y de cuidado de la tierra también la pudimos percibir a través de la mirada de V., el hijo menor de E. G., un mes y medio después de haber documentado la interacción anterior, cuando asistimos a una nueva reunión con las familias en el campo de G., tal como mostramos en el próximo fragmento.

Fragmento 3. Notas de campo 1 de mayo de 2017

En un momento lxs chicxs me dicen que iban a hacer una expedición y yo los acompaño. La “expedición” consistía en caminar hasta una laguna guiados por V.; el hijo de G. V. nos había dicho que la laguna era hermosa y que allí había bagres, nutrias y patos. Eran seis niñxs en total, entre lxs cuales estaban lxs hijxs de lxs consejerxs y mis hijxs. Vamos cruzando las plantaciones de arándanos. V. me cuenta que en diciembre del año pasado todo eso se prendió fuego y que por eso las plantas estaban así. Me cuenta cómo junto a su mamá intentaban apagar el fuego mientras venían los bomberos. Le pregunto a V. si le gusta recibir visitas y dice que sí, porque sino no tiene con quien jugar. F. dice “yo lo entiendo al nene que vive acá porque en el campo no hay con quién jugar”. Llegamos finalmente

a la laguna, toda cubierta de verdín verde. El lugar era hermoso. (N. P.: V. estaba muy orgulloso de mostrarnos el lugar).

Tanto en los fragmentos de interacción como en las notas de campo podemos observar la ligazón que la familia de E. G. tiene con ese espacio: un vínculo a la vez agónico (incertidumbre, incendio, soledad), identitario (“yo estoy ahí”, lo cual podría también interpretarse como “yo soy ahí”) y que genera orgullo (es un lugar digno de mostrar a visitantes). Estas formas de vincularse con el entorno se oponen a otras relacionadas con el arrasamiento del lugar (“arrancar”), su cuantificación (“lotea todo”) y su transformación total (convertirlo en un barrio privado).

En el mes de noviembre de 2019, en una visita realizada a la escuela, consultamos a la directora si finalmente el dueño del campo en el cual vivía la familia de G. había sido vendido. La directora nos comentó: “sí, y con ellos adentro”.

Arraigo/territorio/escuela. Las posibilidades de dar continuidad a los procesos educativos de los niños y niñas que habitan los territorios rurales una vez finalizada su escolaridad primaria —en los casos de aquellos que han accedido a este nivel educativo— se plantea como una cuestión estrechamente relacionada con el arraigo. Esta articulación entre escolaridad y arraigo adquiere múltiples dimensiones de acuerdo con la documentación que hemos realizado en nuestro trabajo de campo.

Para analizar esta relación semántica nos centraremos en la experiencia de Marilin, (Entrevista realizada en septiembre de 2016) docente y egresada del CEPT y miembro de una de las primeras familias que se autoorganizó para solicitar la apertura de escuelas de alternancia en la provincia de Buenos Aires frente a diversas autoridades. Según su propio relato, desde muy pequeña Marilin percibió que, por haber nacido en un pueblo rural, su trayectoria educativa podría llegar a ser muy corta. Se percató de esto a los nueve años, cuando al estar cursando cuarto grado, varixs de sus compañerxs se iban de la escuela porque la familia, al haber finalizado algunos de sus hijxs el séptimo grado, debía trasladarse a una ciudad más grande para continuar con la escolaridad secundaria. Aquí, el ámbito rural se presenta en un inicio como incompatible con las posibilidades de una trayectoria educativa com-

pleta (en Argentina se considera completa la escolarización obligatoria que incluye primaria y secundaria). En los espacios rurales, escolaridad, arraigo y territorio parecieran estar desligados:

cuando empecé séptimo grado nuestra decisión no estaba muy tomada, ¿qué íbamos a hacer? Porque creíamos que seguíamos el destino de nuestros compañeros que al terminar la primaria su familia tenía que irse a otra ciudad donde haya una secundaria. (Marilyn, septiembre de 2016).

Las preguntas subyacentes a la relación semántica parecieran ser: ¿permanecer aquí —en el territorio rural— sin educación? ¿educarme en otro lugar, sin permanecer en este espacio rural natal?

Lo educativo se presenta, entonces, como un dilema para las familias rurales, ya que involucra el desarraigo, es decir, la imposibilidad de seguir permaneciendo en el territorio rural. Sin embargo, su aparente opuesto —el arraigo—, no es percibido meramente como un “permanecer”, sino como un vínculo afectivo, amoroso, con el territorio. Se trata de un sentimiento de pertenencia que se forjará a partir de una permanencia previa prolongada. Está implícito un orden vinculado con lo temporal: “cuando uno se va a los dieciocho años, el grado de pertenencia al lugar que nació y que vivió es distinto a si te vas a los doce con toda tu familia” (Marilyn, septiembre de 2016). El par arraigo/ desarraigo se ha presentado en varias ocasiones en nuestro trabajo de campo atravesado por la temporalidad, donde se identifica un tiempo anterior/pasado en el cual las personas se relatan en acompañamiento con otras personas que en un tiempo actual ya no están: “en este camino éramos nueve familias, quedamos dos nomás” (Marilyn, septiembre de 2016).

Al ser el arraigo un vínculo afectivo amoroso entre la persona y su espacio, hay un “íntimo componente de fidelidad” (Bachelard, 2000, p. 133) en esa relación. Es por eso que cuando nuestros informantes hablan acerca del desarraigo mencionan palabras como “abandono”: “empezaban a abandonarnos los compañeros en la escuela, y ya éramos poquitos”. La fidelidad muchas veces se manifiesta cuando hay una incapacidad de adaptarse a vivir en otro espacio y se vuelve a elegir lo que ya se pertenece, aun sabiendo que esa opción implica sacrificios. Son pruebas de amor y lealtad al territorio de pertenencia: “yo a

los dieciocho me fui a la casa de un tío para estudiar en la universidad, no me adapté mucho, así que viajaba. Me hacía en bicicleta los cuatro kilómetros hasta la ruta y me tomaba el colectivo” (Marilyn, septiembre de 2016).

Evitar el desarraigo es uno de los objetivos centrales de las escuelas de alternancia, que presenta así la posibilidad de no enfrentarse al dilema educación/arraigo. Así, lo educativo adquiere un valor asociado a “ir más allá”, expresión que está, de nuevo, estrechamente vinculada con el territorio. En la historia de vida de Marilyn y su familia, la lucha por “una educación de campo para la gente de campo” implicó un “ir más allá” de lo previsto o de lo posible para una familia rural:

Mi papá participó de los primeros Consejos de Administración, y tuvo que defender esta propuesta a instancias más provinciales, cosas que nosotros en medio de donde estábamos jamás habíamos salido tan lejos, entonces bueno, para mí también fue muy marcado esos inicios porque ver que tu papá defiende una propuesta educativa ante un Ministro, era como muy movilizante. (Marilyn, septiembre de 2016).

Lo educativo se presenta acá como una posibilidad de trascender más allá del territorio propio (“nunca habíamos ido tan lejos”). De esta manera, la escuela de alternancia genera arraigo y también la posibilidad de ir más lejos, espacial y vivencialmente. Hay una posibilidad de expandirse, a partir de la educación, más allá de un destino preestablecido. De allí que la idea de arraigo no sea necesariamente permanecer en el campo, sino forjar ese sentimiento de pertenencia que a su vez permite esa trascendencia. Arraigo no es permanecer, es pertenecer y abrir posibilidades para trascender un destino prefijado.

Podemos observar que la escuela, en esta cadena semántica, adquiere diferentes valores. Puede ser un visualizador del desarraigo, ya que es en ella donde se percibe muchas veces a quienes se van o “abandonan”; puede ser un motivo de lucha; puede ser la oportunidad de “ir más allá” o ser la que ayude a forjar el sentimiento de pertenencia a un lugar. A pesar de estos múltiples valores, hay un interrogante vinculado con la insuficiencia de la escuela para lograr transformar las condiciones de vida. Este interrogante se relaciona con la cadena semántica arraigo/territorio/escuela de la siguiente manera: la escuela

apunta al arraigo, sin embargo, las condiciones de vida de las familias rurales son precarias (carecen de servicios básicos para poder vivir), y esto finalmente genera desarraigo:

es hasta cierto punto las posibilidades que tenemos nosotros de mejorar las condiciones de vida de los pueblos, digamos, entonces también te sentís un poco impotente, porque vos querés que se queden, trabajás para el arraigo pero no les podemos brindar mejores condiciones. Yo no los puedo obligar a que se queden, porque yo entiendo digamos cuál es la situación. (Marilyn, septiembre de 2016).

Ambiente saludable/derechos/lucha. Un tema recurrente documentado en el trabajo de campo es el que se relaciona con la fumigación con agrotóxicos. Tal como describimos en las series anteriores, el trabajo que realizan las familias con la tierra implica un vínculo de afecto y cuidado. La introducción de agrotóxicos en la producción aparece como un tema que no es explícitamente planteado de forma conflictiva por las familias, sino como una situación de facto con la que hay que convivir y para la que se buscan estrategias. Interpretamos que en las familias del CEPT hay miedo de plantear este tema, porque quienes fumigan son, en muchas ocasiones, sus propios empleadores o bien los dueños de los campos donde residen: “tenés que tener cuidado cuando abris la boca porque en cuanto te quejás mucho te quedás sin laburo”.

La perversidad del sistema de producción es tal que, por un lado, llega a enfrentar al poblador rural al dilema de elegir entre sus posibilidades de supervivencia a través de mantener el trabajo y por otro, sus derechos a vivir en un ambiente saludable. En la actualidad no parece haber otra opción, aun reconociendo los efectos nocivos que los agrotóxicos tienen sobre la salud.

Hemos identificado que son lxs docentes y otros grupos comunitarios autoconvocados (vecinxs que luchan en contra de los agrotóxicos, abogados, ingenieros ambientalistas y pequeños productores agropecuarios), en coalición sinérgica con los docentes, quienes intentan hacer explícitos estos temas con las familias. Por ejemplo, en un encuentro que registramos en el cual varixs docentes y algunos miembros de las familias del CEPT fueron a una escuela rural primaria para hacer un ejercicio de planificación comunitaria, al plantearse el tema de los agrotóxicos,

una docente del CEPT mencionó: “me parece que hay que estar informados desde un principio para poder generar esta charla de decir bueno, mis derechos son estos” (Notas de campo, marzo de 2019).

En la perspectiva de lxs docentes y miembros de estas agrupaciones autoconvocadas, vivir en un ambiente saludable es un derecho. Puesto que eso no está ocurriendo actualmente en la comunidad, emprenden diferentes luchas, algunas más confrontativas (por ejemplo, pararse con los brazos abiertos frente a un avión que está fumigando) y otras más de tipo estratégicas (pensar qué términos o imágenes utilizar para convocar a reuniones de debate a medianos y grandes productores locales —que son quienes fumigan con agrotóxicos—, además de los pequeños). Al tratarse de una localidad pequeña, el miedo que mencionamos más arriba es algo que adquiere peso en las dinámicas comunitarias: “yo lo denuncié y al otro día me lo encuentro en el banco o en la plaza”. Hasta el momento, para resguardarse de alguna manera de los efectos nocivos de la fumigación con agrotóxicos, las familias se habituaron a realizar algunas prácticas tales como irse dos días de la casa cuando han fumigado, no colgar la ropa afuera, sacar a sus hijxs de alguna escuela primaria al enterarse de que el agua está contaminada. Más allá de estas situaciones, percibimos que realizan igualmente prácticas que interpelan el orden jurídico vigente y generan otra forma de significar, por ejemplo, el reparto de la riqueza de modos diferentes a los habituales.

Discusión y conclusiones

Luego de haber realizado el recorrido analítico de los significados que operan a través de las diversas series semánticas, podemos advertir las especificidades de la conformación de un estilo singular de vida propia de los pobladores rurales del Chaco y Buenos Aires. Para ellos sus vidas son dignas porque se eligió esa forma de vida pese al reconocimiento de una serie de vulneraciones (no ser dueñxs de la tierra que habitan, ser marginadxs desde la mirada de los otrxs, ser conscientes de no contar con servicios básicos o ser fumigados con agrotóxicos). La dignidad reside, entonces, en la posibilidad de elegir esa forma de vida con todo lo que implica en cuanto a su singularidad y siendo conscientes de la agonía y potencia vital de esa elección. Relacionamos esa posibilidad de elegir con la figura (conceptual y política) de la autodeterminación:

elegir cómo, dónde, con quiénes y de qué formas vivir, y no solo vivir, sino también educarse, trabajar y compartir luchas. Autodeterminación también en tanto son determinantes en sus elecciones, las cuales se hacen muchas veces en relación comparativa con lo que implicaría otra forma de vida que no quieren elegir.

En cuanto a la tierra, se desarrolla un vínculo de identificación y pertenencia que excede la forma conceptual, jurídica y legal de la propiedad. Están encarnados en esa tierra que habitan: no se puede dejar de ser banquinero, no se puede dejar de ser casero de ese lugar, no se puede dejar de vivir allí. La tierra, lo que produce y lo que logran construir sobre ella guarda la memoria del trabajo y la lucha, una especie de capas sedimentadas de procesos, tiempos y esfuerzos: casas de material construidas sobre maderas de palma; plantas de arándanos que contienen ciclos de la naturaleza y del trabajo. De allí que resulten extrañas otras prácticas orientadas a borrar de cuajo esa historia (Berger, 2006).

En ambos espacios hay una lucha por el reconocimiento de la singularidad de esa forma de vida. En el caso del Chaco se trata de una lucha explícita, que se inscribe en un proceso histórico social más amplio, que a su vez parte de reconocerse desde la mirada de los otros como marginados, lugar desde el cual se apartan y a partir del cual construyen su proyecto de vida. En Buenos Aires, en tanto, la lucha por el reconocimiento aparece a través de demandas concretas vinculadas, por ejemplo, con el estado de los caminos rurales (“queremos que nos reconozcan”; “yo no me voy a ir a vivir a la ciudad porque ellos no me arreglan el camino”). Si bien no hemos presentado aquí los datos, hemos documentado que en esta localidad existen modos de autoorganización local que están inscriptos en coaliciones más amplias.

En cuanto a la educación, se presentan los sentidos de permanencia en el territorio rural y dar continuidad a los estudios. El reconocimiento del derecho educativo potencialmente vulnerado llevó a hacer coaliciones —con docentes en el caso del Chaco y con funcionarixs y otras familias rurales en el caso de Buenos Aires—, para fundar escuelas. Las coaliciones permiten una potencia de acción para luchar por todo: la tierra, un proyecto educativo acorde con esa forma de vida, el reconocimiento de la singularidad, las posibilidades de permanencia en un lugar querido, acceder a una alimentación y a un ambiente saludable o la mejora de los servicios. De allí la idea de apuesta por la vida,

en tanto son elecciones y luchas por todas estas esferas de la vida. Esta potencia vital adquiere aún mayor peso si se la inscribe en el contexto del modelo agroindustrial y la necropolítica; es decir, frente al arrasamiento de la naturaleza se plantea un vínculo de afecto y cuidado con el entorno; frente al desdoblamiento de los espacios rurales vinculado con el extractivismo se aferran a la tierra; frente a modelos educativos urbano-céntricos proponen proyectos educativos donde la singularidad de su forma de vida esté presente.

En síntesis, las acciones desarrolladas por las familias rurales son una apuesta por la vida que, de acuerdo con los significados desplegados en las series semánticas pueden sintetizarse de este modo: desarrollar una forma de vida singular a partir de habitar y trabajar la tierra; construir, en coalición con otros, un proyecto educativo que evite el desarraigo y donde esa singularidad sea reconocida y forme parte incluso del currículum escolar; reconocer derechos vulnerados y “encajar” con otros para luchar por un ambiente saludable (donde saludable implica vivir afectivamente en el territorio, educándose y trabajando).

Nuestros resultados nos permiten discutir aquellos posicionamientos teóricos que habían situado al campesinado como analfabetos y aferrados a las costumbres establecidas (Redfield, 1962) y, por tanto, pasivamente políticos (Thomas y Znanieki, 1918) o bien, más recientemente, como un sujeto homogéneo revolucionario. Estas posiciones ya han sido debatidas por otros autores en la literatura (Barbetta, Domínguez y Sabatino, 2014; Conti, 2017) de modo teórico conceptual. Sin embargo, nuestros resultados presentan un detalle analítico que hace visibles aún otros matices posibles, que enumeramos a continuación: por un lado, nuestra metodología de investigación colaborativa combinada con el análisis de las series semánticas permite identificar y luego analizar e interpretar acciones y posiciones que de otro modo pasarían desapercibidas. En este sentido, es posible a través de esta metodología, dar cuenta de que inclusive las acciones cotidianas de pobladores que no se nuclean en organizaciones de base para ejercer una lucha explícita de resistencia —tal como es el caso de los pobladores de la provincia de Buenos Aires—, constituyen acciones políticas. De este modo, otro hallazgo de nuestra investigación es permitir una articulación metodológica de los posicionamientos conceptuales detallados por Tassin (2012) y Read (2011) quienes, desde la filosofía,

plantean el problema de la subjetivación política pero no articulan una forma de trabajarlo en material empírico singular.

Por último, otro aspecto relevante es que para pensar la construcción política de los pobladores rurales con quienes trabajamos, parece resultar mucho más adecuado despojarnos de categorías clásicas de la literatura de la sociología y los estudios rurales y dejar ingresar una mirada ligada a lo que podemos interpretar junto con ellxs acerca de lo que están haciendo. Estos procesos son observables en acciones cotidianas, sostenidas y persistentes que ratificamos como políticas, en tanto están orientadas a tomar posición respecto de cómo sostener la vida —en la forma en que estas familias deciden vivirla— frente al avance de la necropolítica. Sin autoidentificarse como militantes o ambientalistas, estos pobladores rurales, en coalición con otros actores, desarrollan acciones que, al persistir en su singularidad, se oponen a significados hegemónicos y otras formas de vivir, producir y educar en los espacios rurales. Más que una clase política identificable que se propone una transformación social y una resistencia al neoliberalismo conceptualizada como tal, observamos coaliciones situacionales que, al mismo tiempo, se inscriben en un histórico social más amplio, es decir, son alianzas flexibles y plásticas en las que subyacen vinculaciones, tanto por afinidades ideológicas como por el reconocimiento de vulnerabilidades compartidas.

Referencias

- Angenot, M. (1999). *Interdiscursividades. De hegemonías y disidencias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Appfel Marglin, F. (2002). From fieldwork to mutual learning. *Environmental Values*, 11(3), 345-367. <https://doi.org/10.3197/096327102129341127>
- Appfel Marglin, F. (2003). *El espíritu de las aguas: su olvido y su recuerdo*. Recuperado de <https://proyectedeautonomia.files.wordpress.com/2018/04/apffel-marglin-el-espiritu-de-las-aguas.pdf>
- Appfel-Marglin, F. (2004). *Criando juntos mundos vivos y vivificantes*. Lamas: Centro para la biodiversidad y la espiritualidad andino amazónica Waman Wasi (CILA).
- Aranda, D. (2015). *Tierra arrasada*. Buenos Aires: Sudamericana.

- Assunção, C. A. G. y Borges, R. (2012). Etnomatemática e Pedagogia da Alternância: Elo entre saber matemático e práticas sociais. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 5(1), 4-34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3894465.pdf>
- Aubry, A. (2005). *Chiapas a contrapelo. Una agenda de trabajo para su historia en perspectiva sistémica*. México, D.F.: Contrahistorias.
- Aulagnier, P. (2007). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Barbetta, P., Domínguez, D., y Sabatino, P. (2014). La persistencia de una incomodidad: repensando el campesinado en la Argentina. *Século XXI. Revista de Ciências Sociais*, 4(1), 91-113. <https://doi.org/10.5902/2236672515646>
- Barkin, D. y Sánchez, A. (2019). The communitarian revolutionary subject: New forms of social transformation. *Third World Quarterly*, 41(8), 1421-1441. <https://doi.org/10.1080/01436597.2019.1636370>
- Berger, J. (2006). *Puerca tierra*. Buenos Aires: Punto de lectura.
- Bowen, S., Fábrega, F., y Medel, R. (2012). Movimientos sociales rurales y problemática medioambiental: la disputa por la territorialidad. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 11(1), 204-225. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol11-issue1-fulltext-187>
- Calvelo Ríos, M. (1998). La pedagogía masiva multimedial. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 28(4), 197-205. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27028409.pdf>
- Conti, S. (2017). *Psicología, organizaciones rurales y modelos de desarrollo: experiencias recientes de la zona andina y la línea sur rionegrinas* (tesis de doctorado). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Domínguez, D. (2009). *La lucha por la tierra en Argentina en los albores del siglo XXI. La recreación del campesinado y de los pueblos originarios* (tesis de doctorado). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Domínguez, D. (2016). Territorialidades campesinas entre lo heterónimo y lo disidente: formas de gestión de la producción

- y tenencia de la tierra en el campo argentino. *Política & Trabalho. Revista de Ciências Sociais*, 45, 67-84. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/77696/CONICET_Digital_Nro.7db25283-c3f2-4c41-8026-0f03ed2e53ca_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Fernández, A. M. (2007). Lógicas colectivas, subjetividad y política. En Y. Franco, H. Freire, y M. Loreti (Eds.), *Insignificancia y autonomía. Debates a partir de Cornelius Castoriadis* (pp. 45-50). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Ferrara, F. (2007). *Los de la tierra. De las ligas agrarias a los movimientos campesinos*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Grandia, L. (2009). *El despojo recurrente al pueblo q'eqchi'*. Guatemala: Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales en Guatemala, AVANCSO.
- Grandia, L. (2017). Sacred maize against a legal maze: The diversity of resistance to Guatemala's 'Monsanto law'. *Journal for the Study of Religion, Nature and Culture*, 11(1), 56-85. <https://doi.org/10.1558/jsrnc.30666>
- Grandia, L. (2019). Toxic tropics: Purity and danger in everywhere in everyday life. *Journal of Ecological Anthropology*, 21(1), 1-10. <https://doi.org/10.5038/2162-4593.21.1.1243>
- 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>
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2005). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Heras, A. I. y Miano, A. (2017). Educación, auto-organización y territorio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(73), 533-564. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000200533&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Iglesias, L. F. (1959). La escuela rural unitaria. *El Monitor*, 3-20. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/99425>
- Iturraspe, F. (1986). *Participación, Cogestión y Autogestión en América Latina*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Korstanje, F. (2015). M. Calvelo Ríos. Una reseña. *Revista Commons* 4(2), 6-41. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5289597.pdf>

- Latour, B. (2007). *Nunca fuimos modernos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lima, L. y Freixo, A. (2012). Saberes e sabores do campo: relações entre conhecimentos científicos e tradicionais numa escola família agrícola do sertão da Bahia. *Metáfora Educacional*, 13, 21-35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4153132.pdf>
- Lutz, B. (2014). Formación histórica de la sociología rural: proceso de civilización del indio y del campesino en México (1870-1960). *Sociológica*, 29(81), 161-197. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0187-01732014000100005&lng=pt&nrm=iso
- Mariola, M. (2018). Limited fertility, limited land: Barriers to sustainability in a Chilean agrarian community. En A. De Oliveira (Ed.), *Sustainability of Agroecosystems* (pp. 17-41). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.75210>
- Mbembe, A. (2003). Necropolitics. *Public Culture*, 15(1), 11-40. <https://doi.org/10.1215/08992363-15-1-11>
- Mera, C. y Rebón, J. (2010). *Gino Germani, la sociedad en cuestión: antología comentada*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.
- Miano, A. (2019). Actores, demandas y articulaciones en la apertura de la primera escuela de alternancia en Argentina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(2), 121-152. Recuperado de <https://rlee.iberro.mx/index.php/rlee/article/view/20>
- Miano, A. y Heras, A. I. (2019). Un análisis histórico y geográfico de la articulación de actores sociales en la apertura de escuelas de alternancia. *Estudios Geográficos*, 80(287), e013. <https://doi.org/10.3989/estgeogr.201930.010>
- Ministerio de Cultura y Educación. (1998). Resolución 518. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina. Recuperado de www.repositorio.educacion.gov.ar
- Pardo, M. L. (2011). *Teoría y metodología de la investigación lingüística. Método sincrónico-diacrónico de análisis lingüístico de textos*. Buenos Aires: Tersites.
- Pardo, M. L. (2015). Metodología de la investigación en lingüística. *Revista da ABRALIN*, 2(14), 271-288. <https://doi.org/10.5380/rabl.v14i2.42566>
- Piatti, C. B. (2014). Pedagogia da alternância: espaços e tempos educativos na apropriação da cultura Pedagogia de la Alternancia.

- Boletim GEPEP*, 3(5), 48-64. Recuperado de <http://www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/3e.pdf>
- Pichon Rivière, E. (Ed.) (1969). Estructura de una escuela destinada a la formación de psicólogos sociales. En *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social* (pp. 149-160). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ratier, H. (26 de mayo 2014). Sobrevivir sin tierra: estrategias para reproducirse y crecer entre encargados de campo y empleados rurales. En *VII Congreso de Antropología y Arqueología Social, CAAS*. Congreso llevado a cabo en Córdoba, Argentina,.
- Read, J. (2011). The production of subjectivity. From transindividuality to the commons. *New Formations*, 70: *living life in pictures*. <https://doi.org/10.3898/newf.70.07.2010>
- Redfield, R. (1962). *The little community*. Chicago: Chicago University Press.
- Rivera Cusicanqui, S. y Aillón Soria, V. (Coords.) (2015). *Antología del pensamiento crítico boliviano contemporáneo*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.
- Rotman, J. (2018). *La EFA Baquinera. Del reconocimiento de la singularidad a la singularidad del reconocimiento*. Recuperado de <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JIFIICE/VI-IV/paper/viewFile/3814/2446>
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Tassin, E. (2012). De la subjetivación política. Althusser/Rancière/Foucault/Arendt/Deleuze. *Revista de Estudios Sociales*, 43, 36-49. Recuperado de <http://journals.openedition.org/revestudsoc/7096>
- The Center for Mutual Learning, PRATEC (1998). *The spirit of regeneration. Andean cultures confronting Western notions of development*. New York: St Martin's Press.
- Thomas, W. I y Znaniecki, F. (1918). *El campesino polaco en Europa y América. Monografía de un grupo inmigrante*. Madrid: Federación Española de Sociología, FES. Recuperado de <http://www.fes-sociologia.com/files/res/4/15.pdf>
- Val, V., Rosset, P. M., Zamora Lomelí, C., Giraldo, O. F., y Rocheleau, D. (2019). Agroecology and La Vía Campesina I. The symbolic and material construction of agroecology through the dis-

positive of “peasant-to-peasant” processes. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 43(7-8), 872-894. <https://doi.org/10.1080/21683565.2019.1600099>

Van der Ploeg, J. D. (2012). The drivers of change. The role of peasants in the creation of an agro-ecological agriculture. *Agroecología*, 6, 47-54. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/234771288.pdf>

Wallerstein, I. (1997). *La reestructuración capitalista y el sistema-mundo*. Quito: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO. Recuperado de https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265665449.la_reestructuracion_capitalista_y_el_sistema_0.pdf

Wallerstein, I. (2011). *The modern world-system IV. Centrist liberalism triumphant, 1789-1914*. Los Angeles: University of California Press.