

EDUCACIÓN, RESISTENCIA Y CONTRA-HEGEMONÍA: LA ESCUELA DE AGROECOLOGÍA DEL MOVIMIENTO CAMPEÑO DE SANTIAGO DEL ESTERO/VÍA CAMPESINA

Alejandro Burgos

Universidad de Buenos Aires (Argentina)

Resumen

El escrito presenta los resultados de una investigación en curso que estudia la construcción de proyectos educativos en el marco de las luchas de los nuevos movimientos sociales. Se centra en una propuesta educativa contra-hegemónica nacida en el marco de un movimiento de resistencia a las transformaciones neoliberales, para jóvenes del Movimiento Campesino de Santiago del Estero/Vía Campesina: la Escuela de Agroecología. Se trata de un movimiento social que surge en el año 1990 en lucha por la recuperación y defensa de la tierra, y por transformar las condiciones de vida de las comunidades campesinas.

La difícil situación de los campesinos y su especificidad en Santiago del Estero tiene sus raíces hacia finales del siglo XIX y principios del XX con la instauración del modelo productivo agroexportador, que se desarrolló a partir del saqueo de tierras a los campesinos y la concentración del capital. Este proceso fue apuntalado por una educación rural segmentada que contribuyó a la legitimar la desigualdad.

El propósito es estudiar qué sentido adquiere un proyecto educativo alternativo a la escuela oficial en el marco de las luchas más globales del movimiento, con qué elementos de la escuela confrontan y cómo los partícipes resignifican sus trayectorias previas.

Palabras clave: educación, resistencia, contra-hegemonía, autonomía, agroecología.

1- Introducción (1)

El surgimiento del MOCASE/VC (2) se entiende en el marco de los efectos de las políticas neoliberales sobre el escenario rural al consolidarse el modelo de producción agroindustrial. Diversos trabajos (Giarracca, 2003 y 2006; Barbeta y Lapegna, 2003) coinciden en señalar que este nuevo modelo de producción se expande a través de la elaboración de agrotóxicos para acelerar la producción de las semillas, poniendo en peligro la existencia de la forma de vida campesina al destruir el medio ambiente y sus recursos naturales, y desalojar de forma ilegal a los campesinos de sus tierras.

Sin embargo, la dominación del campesinado en el capitalismo es de larga data. Ya a finales del siglo XIX y principios del XX, la instauración del modelo productivo agroexportador, se desarrolló a partir del saqueo de tierras a los campesinos y la concentración del capital por parte de grandes terratenientes nacionales y extranjeros. Santiago del Estero, por sus tierras y recursos naturales, fue elegida por los grandes terratenientes como una de las preferidas. Algunos autores denominan este proceso como de “exclusión silenciosa” (Alfaro, 1996; Estévez, 2004; y Barbeta, 2006), ya que la expropiación ilegal de tierras contó con la complicidad del sistema jurídico y político de la provincia.

La educación rural no fue ajena a este proceso (Gutiérrez, 2005 y 2007). Ya en el año 1889, con la creación del sistema agrícola especializado, se constituyen al interior del sistema dos circuitos educativos al que asistirán diferencialmente los campesinos y los terratenientes: por

un lado, las Escuelas Prácticas orientadas a los jóvenes de las clases populares campesinas, para formar mano de obra dócil y preparada para las tareas rurales. Por otro lado, las Escuelas Especializadas o Secundarias, destinadas a los jóvenes de las elites agrarias con el objetivo de formar a los cuadros superiores de la administración rural. Esta característica del sistema de enseñanza agrícola, se transformará a lo largo del desarrollo de la educación rural pero sin igualar jamás las condiciones educativas de estos distintos sectores sociales.

Ante la profundización de la exclusión social del campesinado, el MOCASE/CV articula a las comunidades frente a la “exclusión silenciosa” e instala el discurso del derecho respecto de la educación, la producción, la salud, etcétera (Alfaro, 2000; y Barbetta, 2009). Desde sus comienzos, asumió como central la lucha por la tenencia de la tierra y por transformar las diversas formas de opresión social a las que se ven sometidos (Barbetta, 2009).

La Escuela de Agroecología se enmarca en esta lucha por la emancipación desde el campo educativo. Según los resultados de la investigación que aquí presentamos, tres aspectos constitutivos de la experiencia abonan la resistencia al capitalismo neoliberal que emprende el movimiento: primero, es un proyecto educativo que se origina en y con la participación de la comunidad y luego retorna a ella. Segundo, adopta la forma de organización de las comunidades campesinas que integran el MOCASE/VC. Tercero y último, la formación fortalece el modo de producción campesino para apuntalar la agroecología y la soberanía alimentaria como postulados de lucha política del movimiento.

2- La Escuela de Agroecología: un proyecto emancipador (3) para el campesinado

En el año 2004, luego de la realización de diversos talleres en las comunidades campesinas e intercambio y reflexión en la instancia de los Secretariados, se creó la Secretaría de Formación del MOCASE/VC. Según los protagonistas, para el movimiento, se hizo necesario contar con un equipo de formación permanente que apuntalara proyectos educativos destinados tanto a la alfabetización como a profundizar la formación en temas productivos, de salud, de legislación y que contribuyeran a los objetivos políticos del movimiento. Desde allí se impulsó en el año 2007 la Escuela de Agroecología (EA) para los jóvenes integrantes del movimiento, cubriendo tanto la escasez de la oferta estatal como el desacuerdo con un tipo de educación oficial tendiente a formar mano de obra adecuada al modelo agroindustrial.

La EA tiene un sistema de cursada de alternancia. Los estudiantes asisten una semana por mes durante treinta meses en tres años de formación. Está ubicada en la central de Quimilí a 200 kilómetros de la ciudad de Santiago del Estero, donde cuentan con un predio que no tiene red de agua potable ni gas natural. Si bien esos servicios están presentes en el territorio, para los integrantes del MOCASE/VC utilizar agua de un aljibe y calentar sus alimentos con leña y carbón es parte de su forma de vida cotidiana.

Las edificaciones del predio se utilizan para dictar las clases, una sala de administración y otra para los coordinadores, y para dormir o para desarrollar las asambleas. Concurren aproximadamente 70 jóvenes de todas las centrales que integran el movimiento y jóvenes de otras provincias que forman parte de movimientos campesinos que articulan con el

MOCASE/VC: Palma Sola-Jujuy, Fuerza Criolla-Chaco y UST-Mendoza. En el año 2011 se incorporó a la experiencia a un pequeño grupo de jóvenes de distintos barrios de la provincia de Buenos Aires que están integrados al Movimiento Nacional Campesino Indígena y del cual el MOCASE/VC forma parte. A la actualidad se han recibido más de 30 estudiantes de las cohortes 2007 y 2008 con el título de Asistente en Agroecología.

2.1 La formación se inicia en la comunidad de base y luego retorna a ella para consolidarla La comunidad como principio, medio y fin de los procesos formativos

Tomamos de Bauman (2009) el concepto de comunidad. Al decir del autor, la comunidad se presenta como lugar “calido” y confortable, porque ofrece seguridad en un mundo en el que acechan los peligros. Sin embargo, según el autor, el individualismo y la búsqueda de ganancia como características de la sociedad capitalista, son incompatibles con la vida en comunidad construida por vínculos fraternales y una historia en común.

Para el MOCASE/VC, la formación de los jóvenes es un aspecto clave en la lucha por la defensa y recuperación de la tierra, y por transformar las relaciones de dominación. En la concepción campesina, de la tierra “echan raíces” sus costumbres, su cultura y su modo de trabajo:

La tierra para nosotros no es individual. Cada comunidad tiene su tierra y es colectiva. Nosotros podemos tener más o menos espacio en la tierra, pero lo que no podemos es vender. La tierra es nuestra. Porque en la tierra practicamos nuestra forma de vida, nuestra identidad, nuestra cultura. Si nos sacan la tierra renunciamos a nuestra identidad (Secretaría de Tierra, Derechos Humanos y Medio Ambiente)

Tierra-sujeto-comunidad son concebidos como cosas idénticas e inseparables, por lo que la lucha por la tierra lo es también por la forma de vida comunitaria, que se instituye como un espacio construido de manera colectiva, conformado por sujetos que comparten un destino común y construyen ciertas normas y pautas de convivencia basadas en relaciones de reciprocidad (Bidaseca, 2006; Michi, 2008; y Barbetta, 2009).

El MOCASE/VC construye un sentido de comunidad gobernada por principios no mercantiles y reciprocidades sociales que se fundan en el derecho comunitario a vivir de manera colectiva, sin fronteras delimitadas de espacio y uso de los recursos, que son concebidos de manera compartida (Bidaseca, 2002 y 2006; y Michi, 2008). Esta concepción de comunidad configura la relación escuela-comunidad y es el punto inicial de construcción de un proyecto educativo que se distancia del sesgo civilizatorio de la escuela oficial en que la comunidad se subordinó a la escuela como portadora de la “verdad”. La escuela moderna se consolidó como una institución “cerrada”, rivalizando con otras formas de socialización y transmisión de saberes que son relegados y desvalorizados (Varela y Uria, 1991). Como resultado, se cerraba la posibilidad de la comunidad de participar en la elaboración y decisión de los contenidos a ser transmitidos (Michi, 2008).

En la EA en cambio, escuela y comunidad se retroalimentan. La formación se inicia en la comunidad y se revaloriza y refuerza en la escuela para luego volver a plasmarse lo aprendido

en acciones concretas en las comunidades campesinas. Tal como lo analiza Michi (2008) para el caso del Movimiento Sin Tierra (MST) de Brasil, es posible identificar dos momentos de formación: Tiempo-Escuela y Tiempo-Comunidad. En el momento de formación Tiempo-Escuela los estudiantes combinan el estudio de las asignaturas con actividades, como la producción de materiales educativos, la construcción de una organización cooperativa donde los estudiantes prestan servicio en tareas cotidianas (mantenimiento, administración, higiene, alimentación, etc.) y en la elaboración de productos para la venta.

El Tiempo-Comunidad hace referencia al momento en que los estudiantes retornan a las comunidades y continúan con el estudio a partir de actividades que traen de la escuela y que son ejecutadas y evaluadas en esos ámbitos que también son considerados de formación. Los temas que surgen en el momento Tiempo-Comunidad luego son abordados en el momento Tiempo-Escuela. Esta articulación consolida un circuito de formación que vincula la EA con las comunidades campesinas.

Este circuito diferencia la EA de otras experiencias educativas oficiales de alternancia, como son la Escuela de Familia Agrícola (EFA) o los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) entre los más conocidos, orientados a jóvenes del medio rural que no pueden asistir a la escuela regularmente ya que son incorporados como mano de obra en la producción familiar durante los periodos de plantación y recolección de la cosecha. Estas experiencias se proponen revertir el abandono escolar de los jóvenes al cursar una semana por mes sin interrumpir el proceso productivo (Barsky, Dávila y Busto Tarelli, 2007). En el caso de la EA la educación supera la disyuntiva tiempo educativo-tiempo laboral y los articula en un proyecto político de vida social.

La articulación escuela-comunidad implica un involucramiento mutuo que nace de la participación de las comunidades en la creación de la EA y se continúa en distintas etapas del desarrollo. Asimismo tienen la responsabilidad de seleccionar los jóvenes que van a participar y de articular la formación y la vida comunitaria. Según los testimonios relevados, en la asamblea comunitaria se determina cuántos y quiénes son los jóvenes que van a formar parte del proyecto de la EA, quienes son los responsables de llevar las preocupaciones comunitarias al espacio educativo, y socializar luego lo aprendido en el espacio escolar.

En esta articulación, surge lo que Michi (2008) nombra como temas generadores que representan problemáticas a resolver y que son propuestos por la comunidad como demandas que los estudiantes comparten en la semana de cursada y se traducen en los temas y contenidos a ser abordados. Luego, se espera que las comunidades organicen dos reuniones por mes para que los estudiantes puedan socializar sus aprendizajes hacia toda la comunidad a la vez que presentar las actividades que deben realizar con el acompañamiento de ésta para la siguiente semana de escuela.

Este proceso, sin embargo, no alcanza el mismo compromiso en todas las comunidades campesinas. Según los entrevistados, en algunas comunidades es escaso el acompañamiento y apoyo hacia los jóvenes que cursan la EA en lo referente a la evaluación y realización de las tareas asignadas para la siguiente semana de cursada:

En algunas centrales hay mayor presencia y hay un ida y vuelta muy interesante. Y en otras no. Esto tiene que ver con las características de cada una de las centrales. No todas las centrales tiene la misma experiencia organizativa. Y eso marca la diferencia de cómo cada una imprime su personalidad en la formación de los chicos. Eso para algunas centrales sabemos que es para fortalecer. En algunas es una debilidad y en otras una gran fortaleza. Y eso es algo que se ve, se evidencia. En esto que te decía además de cómo los chicos empiezan a desarrollar otros roles dentro de la comunidad. Que eso tiene que ver con cómo la comunidad como instancia organizativa más local contiene la formación de los chicos, la considera y proponen actividades para que ellos se vayan formando. Están las que se muestran como una debilidad hasta las que están logrando un proceso súper integral en la formación de ellos como militantes (Coordinadora EA e integrante de la Secretaría de Producción y Comercialización).

Este modo de articulación entre la educación y la vida social y comunitaria constituye una ruptura respecto de las tradiciones de la escuela moderna en la que la formación es concebida como individual, y donde la articulación alcanza en todo caso a las familias y no es parte del conjunto social (Michi, 2008).

2.1.1. Los atributos de la organización

La estructura de la EA, según los entrevistados, recupera la forma de organización comunitaria de las comunidades campesinas del MOCASE/VC. En este sentido, el trabajo de base que realiza el MOCASE/VC desde sus inicios permitió organizar la resistencia campesina articulando las distintas comunidades campesinas. El trabajo de base consta de tres instancias de organización y participación: las “comunidades de base”, las “centrales” y los “secretariados”.

Las “comunidades de base” están compuestas por diversas comunidades campesinas que agrupan entre 30 o 40 familias cercanas geográficamente (entre 100 y 200 kilómetros). Las comunidades se reúnen dos veces por semana y se articulan para la producción o para discutir problemáticas como son los desalojos ilegales de sus tierras, la contaminación de agua por los agroquímicos que dificulta la siembra de semillas, la tala indiscriminada de árboles, la destrucción de la tierra, entre otras. Es un espacio asambleario donde confluyen todas las familias y se determinan los representantes y temas principales a ser profundizados en las organizaciones de segundo grado que son las “centrales”, donde participan todas las “comunidades de base” de una misma región. Por último los “secretariados” donde participan representantes de las diferentes centrales y se determinan las principales líneas de acción del movimiento en lo productivo, político y educativo. Según los entrevistados, el modo de organización de la EA es similar a la estructura organizativa de las comunidades campesinas, porque se caracteriza por ser participativa, colectiva y horizontal, en tanto el momento de formación Tiempo-Escuela va más allá de la combinación entre asignaturas y actividades e involucra de forma activa a los estudiantes en la producción misma de ciertas dimensiones de la cursada y en la organización del espacio.

La asamblea inicial de la que participan coordinadores de las materias y estudiantes marca la apertura de la semana. En ella, los estudiantes manifiestan su opinión en la elaboración del

itinerario de cursada semanal: los horarios de las materias, de las prácticas de campo y ellos mismos eligen a los compañeros responsables de realizar los talleres de formación y las comisiones de trabajo encargadas de la seguridad, la limpieza, la alimentación, la comunicación y la coordinación. Como se aprecia en las entrevistas y observaciones, es interesante remarcar que los estudiantes valoran ampliamente este espacio colectivo, porque participan a la vez que aprenden a escuchar la palabra de los otros.

Esa dinámica participativa se expresa también en las aulas y en las prácticas de campo. Según las entrevistas realizadas, la trama de relaciones sociales que esta forma de organización configura se distancia de la experiencia vivida por los jóvenes en la escuela oficial. La mayoría de los estudiantes al momento de la entrevista expresaron ya no percibirse como sujetos carentes e incapaces de aprender, sino que en la EA se conciben a ellos mismos como sujetos competentes y con derecho a aprender, expresarse y ser valorados en su opinión y formas de pensar. El sentido que los estudiantes le otorgan a la práctica vivida en el aula, se distancia de la función examinadora que cumple la escuela oficial de individualizar a los estudiantes a través de pruebas y exámenes que establecen jerarquías (Bourdieu, 1988; y Varela y Uria, 1991):

En el colegio nos enseñaban y nos decían que aprendamos como podamos. Nos daban una explicación así nomás. Y nos hacían pasar al frente y ahí me olvida, porque tenía que aprender de memoria. Entonces desaprobaba. Y aquí trabajamos todos en grupo y nos ayudamos (Estudiante 1.º).

En la escuela secundaria eran más estrictos y no había posibilidad de hacer nada. Los docentes te daban la clase y te la tenías que bancar como sea. Eso de compartir algo, de decir algo te corregían y te dejaban como que “qué hablás si vos no sabes”. Porque cuando vos hablas con gente de campo compartís términos que solo la gente de campo sabe. Entonces la maestra te corregía o se te reía. Y te hacía escribir esa palabra como si estuviera mal. Y los compañeros se reían (Estudiante 1.º).

La semana termina con una asamblea final en la que coordinadores y estudiantes expresan su opinión sobre cómo se sintieron, si los temas iniciales a trabajar pudieron ser profundizados, qué problemáticas y temas son necesarios retomar nuevamente la próxima semana de cursada y cómo funcionaron las comisiones de trabajo. Asimismo, se realiza al finalizar la clase una puesta en común de los temas abordados. Como se aprecia en la siguiente conclusión de una clase final del curso preparatorio (4), la síntesis final permite resumir los temas centrales que se abordaron y los temas a profundizar en la formación:

El grupo 1:

Venimos para conocer nuestros derechos y defender nuestra tierra. Y así ayudar a nuestra comunidad a aprender a leer y escribir.
Sobre agroecología sabemos que lo usaban nuestros ancestros lo usaban y se curaban con yerbas medicinales.

El grupo 2:

Venimos para juntarnos y conocer al MOCASE.

Para conocer y preservar la identidad y la cultura de los ancestros

Coordinadora: la idea de los 3 años de que dura la escuela es conocerse, conocer los derechos, trabajar la tierra y fortalecer al MOCASE. Además, rescatar la cultura ancestral y la forma de producir campesina, y confrontar a un modelo de producción que busca desaparecer a los campesinos con la toma de la tierra. Dice Deo que hay que formarse para entre todos repeler al enemigo.

Para conocer y preservar la identidad y la cultura de los ancestros (Observación EA. Asamblea final de la primera clase preparatoria-síntesis escrita).

La experiencia de los talleres de formación se realiza una vez durante la semana de cursada, y consiste en la elaboración y presentación de un tema por estudiantes que integran la Secretaría de Formación, Comunicación o Salud. Según las observaciones, se centra principalmente en la posibilidad de profundizar en temas que los estudiantes y la comunidad deciden en las asambleas y resultan de interés para la vida en las comunidades: la problemática de la violencia contra la mujer, los métodos anticonceptivos, la preparación de medicamentos con plantas y yuyos medicinales, la utilización responsable del agua, etcétera. Los estudiantes valoran los talleres porque permiten reflexionar sobre su realidad y sus prácticas y porque es un ámbito que profundiza en la participación y opinión de los estudiantes.

El análisis del material empírico, muestra que este trabajo entre la EA y el movimiento genera transformaciones subjetivas que fortalecen el proceso de lucha y de formación de intelectuales; porque se combinan los procesos pedagógicos colectivos e individuales. Los estudiantes dicen que a medida que avanzan en su formación individual se consideran portadores de un saber que tienen la responsabilidad de difundir y comunicar al resto de los compañeros como parte de la formación colectiva. Según las entrevistas, otra manera en que se refleja esta impronta y maduración de los jóvenes es cuando retornan a la comunidad y asumen roles que vigorizan su construcción:

En la central tenemos más participación. Hemos crecido y formado mucho en estos tres años respecto de lo que éramos. Antes éramos tímidos o no sabíamos hablar (Estudiante 3.º).

No tengo miedo para hablar ahora, para decir las cosas. Me animo a decir cualquier cosa, porque ahora conozco todos los derechos de los campesinos. Ahora no le tengo miedo a nadie y me siento más capaz de seguir luchando (Estudiante 3.º).

Asimismo, se convierten en portavoces del movimiento en ámbitos y actividades que trascienden el espacio de la comunidad y la EA, lo que les permite vincularse e identificarse con otras organizaciones y sus integrantes. Esto contribuye a que la lucha del MOCASE/VC sea conocida más allá de las fronteras locales:

Si hay encuentros en otros lugares yo tengo que ir para contar la experiencia de la escuela y decir qué es lo que aprenden los chicos que vienen a estudiar acá. Me ha tocado ir a Córdoba a Uruguay y eso me pone re-contento (Estudiante 1.º).

Yo me siento capaz ya de darle una mano a otros compañeros. Lo que te decía recién de difundir lo que se y no quedármelo solo yo (Estudiante 3.º).

2.1.2. La agroecología como eje formativo: la articulación entre lo político, lo productivo y lo por venir

La forma de producción en las comunidades campesinas que integran el MOCASE/VC adopta como principio fundante la idea de construir una organización del trabajo horizontal y basada

en la cultura y saberes populares, en la creación de redes alternativas de comercialización basadas en el comercio justo. Según las entrevistas, la producción se enmarca dentro de la propuesta de reforma agraria integral que comprende la recuperación de las tierras campesinas que fueron expropiadas de manera ilegal por los terratenientes nacionales y el fortalecimiento de la “unidad de producción campesina” que es la articulación de la producción de cada familia individual con la producción de la comunidad (5).

Entre los contenidos que se trabajan en la EA, el estudio de la legislación burguesa es una de las herramientas de lucha contra la expropiación y de resistencia y revalorización de la concepción campesina sobre el derecho de posesión de la tierra basada en la propiedad común de los montes y el agua, en tanto elementos de la naturaleza para la producción de la vida del ser humano y no un mero factor de producción:

Coordinadora: Hay 38 causas penales en Añatuya más 22 de Santiago capital, hay 22 causas civiles en Santiago capital más 12 de Añatuya. ¿Qué dificultad le ven a esto? El listado es del 2008.

Estudiante: ¿Qué diferencia hay entre causa penal y civil?

Coordinadora: El viernes lo vamos a resolver. Las causas penales con contra los campesinos por usurpación, hurto. Te inician una causa y te meten en cana. En la civil puedes negociar una fianza o un servicio voluntario. Hay delitos excarcelables y en otras carátulas no hay eximición, vas a la cárcel de una. Ustedes tendrían que meditar ¿por qué tantas causas? Esto que sería ¿entienden lo que pregunto?

-Estudiantes: Tratan de bajar a los que están organizados. Con los que no negocian.

Siempre hay causas y la policía va y garrotea a todos. El terrateniente siempre cuenta con la ventaja sobre el campesino, tiene a la justicia de su lado y ventajas para producir, porque tiene dinero. (Observación EA. Materia Legislación Agraria, clase de segundo año).

Esta concepción sobre el derecho de posesión de la tierra, concibe a la agroecología como modo de producción sobre la tierra sin destruirla (Alemany y Guzmán, 2007; Altieri y Nicholls, 2001); y que se complementa con la idea de biodiversidad, que sostiene para la elaboración de los alimentos establecer una relación de equilibrio y respeto con la naturaleza y sus recursos (Guzmán, 2008).

Para consolidar estos principios en la EA se trabajan las técnicas de producción campesina que permiten fortalecer su producción sin deteriorar el medio ambiente, centralmente los métodos para perfeccionar la cría y el control de los animales. Se trabajan temas como la relevancia de los cerramientos para facilitar el seguimiento de la cría de vacas, chanchos y chivas, y separar los animales viejos de los jóvenes que aseguran la reproducción de la especie, la leche y la carne de mejor calidad, el control sanitario y el procesamiento y administración de la cosecha de pasto que es condición fundamental para la alimentación y conservación del ganado:

Coordinador: Recordemos lo que hicimos la clase anterior... ¿qué hicimos?

Estudiante: Cortamos el pasto.

Coordinador: ¿Cómo hicieron para cortar el pasto y con qué?

Estudiante: Con la mano.

Coordinador: ¿Cortaron el mismo pasto?

Estudiante: Distintos pastos que pesaban distinto.

Coordinador: ¿A qué llegaron?

Estudiante: Que los pastos tienen distintos elementos.

Coordinador: ¿Por qué sacaron la diferencia de pasto seco?

Estudiante: Para comparar distintos elementos.

Coordinador: ¿Para qué comparar la materia seca (pasto) y no el agua?

Estudiante: Para el alimento de los animales. El pasto seco tiene más alimento.

Coordinador: La idea es comparar materia seca para saber la cantidad de un alimento y otro. Me sirve para saber cuánto de alimento tengo en una hectárea de pasto para vacas o chivas. Con esto sabemos cómo calcular kilos de materia seca. Esto nos permite discutir el pastoreo en Santiago del Estero. (Observación EA. Materia Nutrición Animal y Pastizales, clase de segundo año).

Asimismo se profundiza en los métodos que son necesarios para la producción de alimentos que se utilizan para el consumo de las familias, la venta en el país y la exportación a diversos países de Latinoamérica y Europa: miel, dulces y mermeladas sin aditivos y conservantes, dulces en almíbar con miel, caramelos, alfajores de diversos sabores, chorizo, morcilla, etcétera.

Otro tema central a la preservación de la naturaleza es el uso racional y no contaminante del agua y la tierra necesaria para la cría de los animales y la cosecha. Según los entrevistados, los recursos naturales se utilizan con técnicas no extractivas que minimizan el impacto y desgaste que tiene la producción sobre el medio ambiente. En este sentido, sostienen en el MOCASE/VC que para la cosecha de maíz, frutas, hortalizas, legumbres, cereales, etc. usan solamente la semilla criolla, que es natural, produce alimentos sanos y permite la regeneración de los nutrientes de la tierra para una nueva cosecha. Como se expresa en el documento síntesis de la Primera Asamblea de las Mujeres del Movimiento Nacional Campesino Indígena-MOCASE/VC, la tierra es un elemento simbólico en la concepción campesina, porque la semilla que nace de la tierra representa el nexo y equilibrio en armonía entre la naturaleza y la humanidad. En este sentido, la semilla criolla es considerada patrimonio natural de la humanidad y protegerla de propietarios particulares que se las apropien y modifiquen con el uso de transgénicos y degraden la tierra con las fumigaciones es parte de la lucha del MOCASE/VC frente a la agroindustria.

Según las entrevistas para garantizar la sustentabilidad económica en las comunidades, los jóvenes son los encargados de transmitir y compartir estas técnicas en las cooperativas de trabajo en todas las centrales. Además de contribuir a la soberanía alimentaria, estas cooperativas son una fuente de trabajo y de elaboración de las producciones artesanales, que evita el traslado de los jóvenes a otras zonas en busca de trabajo:

Pregunta: ¿Cómo es el vínculo con las comunidades? Cuando ustedes vuelven ¿cómo socializan lo que aprenden aquí?

Estudiante: Primero en la familia misma empezamos a poner en práctica lo que llevamos de aquí. Después en la comunidad.

Pregunta: ¿Vos sentís que con lo que llevaste cambiaste cosas?

Estudiante: Sí.

Pregunta: ¿Qué cosas? Contame una anécdota.

Estudiante: Por ejemplo en plantaciones de la huerta. En sembrar maíz, zapallo. Eso fue cambiando. Por ejemplo en la asociación de las plantas. Por ahí sale para arriba y aprovechamos eso y no lo que hay abajo. Eso fue cambiando. En la sanidad de los animales fue mejorando. Porque toda la vida tuvimos los animales sueltos y van para donde quieren. Ahora empezamos a

construir potreros y ahí controlamos los terneros que nacen. Si alguno nace enfermo y podemos sacar más leche de la vaca. Sabemos qué cantidad de ternero vamos a tener” (Estudiante 3º)

En relación con esto, en las entrevistas, aparece reiteradas veces la importancia de organizar circuitos de comercialización por fuera de la lógica del mercado capitalista para potenciar la producción y la organización. Se destaca que los productos se comercializan en todas las comunidades campesinas de Santiago del Estero que integran el movimiento y en las comunidades campesinas y organizaciones de la provincia de Córdoba, Misiones, Mendoza, Jujuy y Buenos Aires que forman parte del MNCI; en la Universidad de Rosario, en la Universidad de Córdoba, en la Universidad de La Plata y en la Universidad de Buenos Aires. El principio que articula estos ámbitos es la determinación del precio justo a través de la venta directa con el comprador sin la intervención de intermediarios que aumenten el costo. En este sentido, el comercio justo tiene como objetivo central la creación y consolidación de relaciones de intercambio basada en la solidaridad y en la complementariedad entre grupos y pueblos en el intercambio comercial (Silva, 2008).

El MOCASE/VC a través de la conformación de estas estructuras productivas y organizativas y la participación en ámbitos de comercialización incrementó su red de relaciones sociales y, con ello, su capacidad de producción y distribución de esa producción. Esto contribuye a fortalecer y a consolidar la soberanía alimentaria -bandera de lucha del movimiento-, en tanto el derecho de las comunidades campesinas para decidir qué producir y cómo producir (Domínguez, 2008; y Mattini, 2004).

En términos de Bauman (2009), el MOCASE/VC crea un “círculo cálido” que da origen a lo que denomina como “comunidad ética”, cuyos principios son el compartir una forma de vida en común y la pertenencia a un lugar. En la comunidad ética se crean compromisos a largo plazo en la formulación de proyectos que tienen como fin garantizar el bienestar de todos en un futuro compartido. Se diferencia de la “comunidad estética”, que el autor asimila con el funcionamiento de la industria del entretenimiento en la sociedad capitalista. La comunidad estética se caracteriza por la construcción de relaciones impersonales con el único fin de la acumulación de ganancia, por ello las comunidades estéticas son frágiles y de corto plazo.

La recuperación del sentido de comunidad por parte del MOCASE/VC es el núcleo de una construcción interna de resistencia al capitalismo, que como expresa Modonesi (2010) transita de la subalternidad al antagonismo frente a las relaciones de dominación capitalista. Siguiendo a Modonesi (2010) lo propio de esta forma de configuración contrahegemónica se caracteriza por el perfil destituyente articulado con una tendencia instituyente en tanto que el MOCASE/VC impulsa procesos “constituyentes” que se proyectan en la creación de espacios autónomos.

2.2 La formación en el marco del proyecto campesino: hacia una pedagogía de la liberación

De lo hasta aquí analizado, podemos decir que la EA es un proyecto educativo que se construye de forma integrada a la vida cotidiana del movimiento y de la comunidad campesina.

Los contenidos que se abordan en las materias cuestionan la cultura y los modos de enseñar de la acción pedagógica escolar tradicional. El modo de organización tiene como propósito democratizar las relaciones sociales y distribuir el poder (Gluz, 2011). Es interesante remarcar que los estudiantes reconocen la posibilidad concreta de expresar su propio pensamiento y de ser escuchados como sujetos políticos (Gluz, 2010).

Muchas de las prácticas mencionadas no configuran aún un proceso linealmente consolidado. Esto se aprecia en las observaciones realizadas en los distintos espacios de participación y decisión que configuran la semana de cursada. Hay situaciones en las asambleas, inicial y de cierre, donde la participación, la capacidad de expresión y uso de la palabra no es igual en todos los jóvenes. Por ejemplo, en la asamblea inicial, la decisión de los puntos que definen la semana de cursada se concentra en los jóvenes que por su experiencia de vida y trayectoria política de lucha cuentan con más capacidad de expresión y de comunicación oral. Son también quienes en las clases asumen la presentación de los resultados del trabajo realizado en las comunidades y comentan su trayectoria previa de formación en la escuela primaria o secundaria estatal; ya cuenta con una amplia trayectoria de formación en otros proyectos educativos del movimiento, y de inserción y participación en sus “comunidades de base” lo que facilita su mayor protagonismo en las clases.

Asimismo, los coordinadores e integrantes de las distintas secretarías aparecen como “referentes”, y su palabra tiene mayor grado de injerencia en la definición de los temas a analizar y la forma de trabajo. Para los jóvenes su presencia y palabra infunden mayor respeto con relación a sus compañeros. En las observaciones realizadas en varios talleres se evidencia que aún un pequeño grupo de jóvenes no participa y en ocasiones no prestan atención a las palabras de los compañeros durante el tiempo en que están exponiendo el tema. Cuando esto sucede, los referentes intervienen para facilitar la circulación de la palabra.

Los coordinadores promueven actividades para que todos los jóvenes se involucren a través del trabajo en grupo y la exposición de temas para conocer la realidad de las diversas comunidades.

La cuestión de género también aparece como un núcleo complejo de transformación. Las mujeres son significativamente menos en cantidad respecto de los varones. Según los entrevistados, las mujeres conservan un rol subordinado en las comunidades campesinas, se les asigna la función principal de ser las encargadas de garantizar el buen funcionamiento del entorno familiar a partir del desempeño de tareas como son el cuidado de los hermanos menores y la alimentación. Es interesante observar, no obstante, que en la EA se promueve el desarrollo de tareas que no respetan los estereotipos de género, como ocurre en las comisiones de trabajo donde tanto mujeres como varones asumen la responsabilidad de garantizar la alimentación y la limpieza, tareas asignadas tradicionalmente a la mujer. Sin embargo, en las observaciones se evidencia que hay actividades que siguen siendo exclusiva de los varones, por ejemplo el carneo de los animales para la alimentación.

3- Reflexiones finales

Las comunidades campesinas que conforman el MOCASE/VC tienen un rol central en la elaboración y organización del proyecto de la EA, a través de la participación y el compromiso que asumen en el seguimiento de la formación de los jóvenes que asisten. Así se constituye en el eje constructor de la experiencia, porque allí se discute en las asambleas de las “comunidades de base” de manera colectiva y horizontal los contenidos y temas más urgentes en materia de formación política y productiva que serán objeto de enseñanza en la EA.

La forma de organización y decisión asamblearia de las comunidades que se expresa en la dinámica que estructura y configura la semana de cursada de la EA fortalece los espacios de autogobierno. Los estudiantes se sienten protagonistas de una experiencia que se construye entre todos y que es producto de sus experiencias y opiniones. Esto fortalece la autoestima de los jóvenes: los posiciona como sujetos que se conciben capaces de aprender y formar parte de un proceso educativo, de transmitir los saberes en otros espacios de formación fuera del movimiento, lo que hace trascender su proyecto de lucha y consolidar al MOCASE/VC a nivel provincial, nacional e internacional.

Profundizar en temas legales, productivos y políticos constituye un aspecto central para consolidar la agroecología como modo de producción y la soberanía alimentaria como postulado de lucha política del movimiento. Esto contribuye, por un lado, en la autogestión de los proyectos productivos para garantizar la alimentación de la familia y la comunidad, y evitar el traslado de los jóvenes a los centros urbanos en busca de trabajo. Por otro lado, consolida la lucha de resistencia de las comunidades frente a la expropiación ilegal de tierras a través de la defensa sobre su posesión legítima de la tierra.

La formación de los jóvenes en la EA es parte de un proceso dinámico de construcción social que da origen a otra forma de concebir la educación y la producción, lo que nos interpela a reflexionar en la potencialidad de la práctica educativa y la posibilidad concreta de emancipación del campesinado al modelo social y productivo que pone en riesgo su forma de vida.

Notas

(1) El presente escrito recupera el análisis desarrollado en capítulo de mi autoría “La Escuela de Agroecología del Movimiento Campesino de Santiago del Estero/Vía Campesina: una experiencia de resistencia en educación”. En Myriam Feldefeber y Nora Gluz (coord.) *Las políticas educativas después de los '90. Regulaciones, actores y procesos*. Editorial CLACSO (en prensa).

(2) La Vía Campesina es un movimiento internacional que agrupa más de 150 organizaciones locales y nacionales de más de 70 países de África, América, Europa y Asia. Representa a más de 200 millones de campesinos y campesinas. Para ampliar véase www.viacampesina.org.

(3) Tomamos el concepto de emancipación de Modonesi (2010) en tanto negación y superación de las formas de dominación existentes, a partir de la construcción de otro orden social.

(4) Curso previo al ingreso de la cohorte 2010. Se realizó por única vez en noviembre de 2009.

(5) Son cinco las características que definen la “unidad de producción campesina” como base de la soberanía alimentaria: cómo producir (agroecología), desde dónde producir (biodiversidad), para quién producir

(comercialización), cómo sostener la producción (sustentabilidad económica), y qué y cómo producir (soberanía alimentaria).

Bibliografía

- Agosto, Patricia; Cafardo, Analía y Cali, María (2004), "Movimiento de Campesinos de Santiago Del Estero", Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, *Cuaderno de Trabajo* N.º 53, Buenos Aires.
- Alfaro, María (2000), *Modalidades de intervención estatal y actores sociales en el mundo rural: el caso de Santiago del Estero*, Tesis de Maestría, Buenos Aires, Mimeo.
- Alemaný, Carlos; y Guzmán, Eduardo (2007), *¿Vuelve la extensión rural?: Reflexiones y propuestas agroecológicas vinculadas al retorno y fortalecimiento de la extensión rural en Latinoamérica*, recuperado en 2009 de: www.iica.org.uy.
- Altieri, Miguel; y Nicholls, Clara (2001), *Una perspectiva agroecológica para una agricultura ambientalmente sana y socialmente más justa en la América Latina del siglo XXI*, Universidad de California, Berkeley.
- Barbetta, Pablo (2009), *En los bordes de lo jurídico. Conflictos por la tenencia legal de la tierra en Santiago del Estero*, Tesis doctoral, Buenos Aires.
- Barsky, Osvaldo, Dávila, Mabel y Busto Tarelli, Teresa (2007), "Derecho de Aguas", *Documento de Trabajo* N.º 204, Universidad de Belgrano. Recuperado en 2010 de: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/204_barsky.pdf.
- Bauman, Zygmunt (2009), *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre (1988), *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.
- Bidaseca, Karina (2006), *Disputas culturales y políticas en torno a la/s campesina/os sin tierra en Argentina*, Ponencia presentada a ALASRU (Asociación Latinoamericana de Sociología Rural), VII Congreso Latinoamericano de Sociología Rural, Ecuador.
- Bidaseca, Karina (2002). *Nómadas sin tierra. De hombres y mujeres poblando León Rougés en tiempos de Zafra y migraciones*. Tesis de maestría. Buenos Aires.
- Domínguez, Diego (2008), *La lucha por la tierra en Argentina en los albores del siglo XXI. La recreación del campesinado y de los pueblos originarios*, Tesis doctoral, Buenos Aires.
- Durant, Patricia (2007), *El Movimiento Campesino de Santiago del Estero*, Buenos Aires. Recuperado en 2010 de: www.pañuelosenrebelia.com.ar.
- Dussel, Inés (2004), "Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas", en Inés Dussel, *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy*, FLACSO Sede Argentina. Recuperado en 2011 de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf>.
- Estévez, Pablo (2004), *Resistencia campesina en Santiago del Estero*. Informe final Programa de becas CLACSO – Asdi para Investigadores Jóvenes de América Latina y el Caribe.
- Giarracca, Norma y Teubal, Miguel (2006). "Democracia y neoliberalismo en el campo argentino. Una convivencia Difícil", en Hubert C. Grammont, *La construcción de la*

- democracia en el campo latinoamericano*, Buenos Aires, CLACSO, pp. 69-94.
Recuperado en 2008 de: bibliotecavirtual.clacso.org.ar
- Giarracca, Norma (2003), "La protesta agrorural en la Argentina", en José Seoane (coord.) *Movimientos sociales y conflictos en América Latina*. Buenos Aires, CLACSO, Recuperado en 2007 de: bibliotecavirtual.clacso.org.ar.
- Giarracca, Norma (2002), "Movimientos sociales y protestas en los mundos rurales latinoamericanos: nuevos escenarios y nuevos enfoques", *Sociologías*, año 4, N.º 8, Porto Alegre, pp. 246-274.
- Giarracca, Norma (2001), "Prólogo", *Una nueva ruralidad en América Latina?*, Buenos Aires, CLACSO. Recuperado en 2007 de: bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rural/prologo.pdf.
- Gluz, Nora (2011), Movimientos sociales y derecho a la educación. XXVIII Congreso Internacional de ALAS, 6-11 de septiembre, UFPE, Recife.
- Gluz, Nora (2010), "De la autonomía como libertad negativa a la construcción de proyectos colectivos: la escolarización en los movimientos sociales", en Myriam Feldfeber (coord.) *Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones*, Buenos Aires, Aique.
- Guzmán, Eduardo (2008), "De la sociología rural a la agroecología: la revalorización del conocimiento local como constante", *Revista de Antropología e Investigación Social*. Universidad de Barcelona, España, pp. 5-17.
- Gutiérrez, Talía Violeta (2007), "Políticas de orientación agrícola y pedagogía normalista. Entre Ríos, Argentina, 1900-1920", *Revista Perfiles Educativos*, Año XXIX, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 85-110.
- Gutiérrez, Talía Violeta (2005), "La educación del colono pampeano en épocas de conflicto: entre la defensa de sus intereses y el control social, 1910-1922", *Revista del EIAL* (Estudios Interdisciplinarios de América Latina), Tel Aviv, Volumen 16, Número 2, pp. 25-29.
- Gutiérrez, Talía Violeta (2000), *Educación agrícola y medio ambiente en la Región pampeana, 1910-1955*. Recuperado en 2009 de: www.theomai.unq.edu.ar.
- Marinis, Pablo de (2011), "La teoría sociológica y la comunidad. Clásicos y contemporáneos tras las huellas de la 'buena sociedad'", *Revista de la Carrera de Sociología*, Vol. 1 N.º 1. pp. 27-164.
- Marinis, Pablo de (2010), "Comunidad: derivas de in concepto a través de la historia de la teoría sociológica", *Papeles del CEIC*. Recuperado en 2012 de: www.identidadcolectiva.es/pdf/intro.pdf.
- Mattini, Luís (2004), "Tenencia de la tierra y soberanía". Recuperado en 2012 de: www.lafogata.org/recopilacion/listadomattini.htm.
- Michi, Norma (2008), *Movimientos Campesinos y Educación. Estudio sobre el Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra y Movimiento Campesino de Santiago del Estero-VC*, Tesis doctoral, Buenos Aires.

- Modonesi, Massimo (2010), *Subalternidad, antagonismo, autonomía. Marxismos y subjetivación política*, Buenos Aires, Prometeo-CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales).
- Morduchowicz, Alejandro y Arango, Aída (2007), *Gobernabilidad, gobernanza y educación en Argentina*. Recuperado en 2010 de: www.iipe-buenosaires.org.ar.
- Sasín, Mariano (2010/1), "La comunidad estéril. El recurso comunitario como forma de autodescripción social", *Papeles del CEIC*, vol. 2010/1. Recuperado en 2012 de: <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/57.pdf>.
- Silva, Juan (2008), "La globalización y el comercio justo", en Giarracca y Massuh (coord.), *El trabajo por venir. Autogestión y emancipación social*, Buenos Aires, Antropofagia, pp. 50-53.
- Teubal, Miguel (2008), "Soja y agronegocios en la Argentina: la crisis del modelo", *Revista Laboratorio*, año 10, pp. 5-7.
- Varela, Julia y Álvarez Uria, Fernando (1991), *Arqueología de la escuela*, Madrid, La Piqueta.

Otras fuentes utilizadas

- Documento síntesis de la Primera Asamblea de las Mujeres del Movimiento Nacional Campesino Indígena-MOCASE/VC, 2011. En: <http://mocase-vc.blogspot.com.ar>.
- Documento MOCASE/VC: "Por la soberanía alimentaria del pueblo argentino", 2010. En: <http://mocase-vc.blogspot.com.ar>.
- Documento MOCASE/VC: "Sobre los heridos y asesinados en el campo: Se profundiza el modelo de agronegocios y sus contradicciones", 2011. En: <http://mocase-vc.blogspot.com.ar>.