

“UN MUNDO MEJOR ES POSIBLE Y LA EDUCACIÓN ES NECESARIA PARA CONSEGUIRLO”¹

A propósito de los objetivos educativos del MoCaSE y de los Sem Terra

El objetivo de ésta escritura es articular algunas reflexiones sobre el movimiento popular santiaguense MoCaSE, explorando las razones históricas de su surgimiento en relación a la propiedad / uso de la tierra que trabajan y haciendo foco en la relación tierra-educación-construcción de un nuevo sujeto político. O dicho al modo de Paulo Freire, la relación político-educativa a partir de la defensa de la tierra. Desde allí, procurar algunas claves comparativas con otro movimiento popular latinoamericano, el de los Sin Tierra del Brasil.

Las producciones textuales sobre ambos grupos plantean su emergencia como un acto contestatario a las políticas de globalización; como producto de la necesidad de reunirse y articular prácticas que posibilitaran hacer frente a un enemigo común que los azota, el neoliberalismo, personificado en los latifundios improductivos, la falta de tierras para trabajar o directamente no poseerlas en propiedad, la irrupción de nuevos segmentos terratenientes agrediendo brutalmente a los campesinos para desalojarlos, la ocupaciones –de lotes, haciendas o edificios-, los cambios climáticos y la expansión de la frontera agropecuaria, la falta de una verdadera Reforma Agraria. Este camino lleva directamente a la construcción de sociedades fuertemente polarizadas y amplios sectores campesinos excluidos del sistema.

En ésta oportunidad, trataría de pensar como MoCaSE y MST significan el momento final de un largo proceso –que contuvo muchos procesos más breves, en ocasiones paralelos, tal vez opuestos- de expulsión de los campesinos de sus tierras, proceso que les viene planteando como única estrategia de supervivencia la emigración –hacia áreas urbanas o más favorables económicamente-.

Sospecho que su gestación supuso el momento en que decidieron que, en tanto campesinos, no hay otro lugar en el mundo para ellos que no sea el propio –su tierra, la de sus padres y sus abuelos- lugar al que hay que defender y en ello juega un rol fundamental la pérdida del miedo y la constitución del campesino como sujeto político.

Los pensaría como espacios productores de procesos de identificación que procuran recuperar aquellos criterios de vida en comunidad que se articulaban como prácticas corrientes. Y en la recuperación de lo “común”, de lo “colectivo”, seguramente podríamos pensar en construcciones contrahegemónicas, la educación –que no es todo pero sí una parte muy importante- juega un rol central.

El MoCaSE es un movimiento popular argentino, originario de la provincia de Santiago del Estero, que reúne a 23 organizaciones campesinas de 9 Departamentos provinciales y unas 8.000 familias cuya forma de vida es la pequeña producción agropecuaria y debe ser pensado en escala respecto al brasilero de los Sem Terra de Brasil, que es campesino pero también reúne a trabajadores rurales y desocupados urbanos del todo el país.

Su proceso de constitución, lento y complejo, se inició a mediados de los años '60, debiendo esperar hasta fines de los '80 para cerrar el ciclo organizativo que cristaliza en tres momentos muy fuertes: en 1986 en El Grito de los Juríes, en 1989 en la Primer Marcha por la Tierra y la constitución del MoCaSE en 1990 llevando como lema “campesinos y campesinas unidos en la lucha por la tierra y la justicia”.

El lema muestra el perfil de su lucha durante todos esos años: la defensa campesina de los desalojos

compulsivos, llamados “etapa de los desalojos silenciosos”, por parte de los nuevos latifundistas. Las prácticas en torno a la defensa de la tierra combinan acciones de resistencia a los desalojos con la vía judicial y la creación de ámbitos de asesoramiento.

Con el tiempo, la cuestión medular de pura defensa del lugar donde se vive y se trabaja fue abriéndose lentamente hacia nuevos espacios ligados a las producciones y las relaciones con distintas ONGs, grupos pastorales, universidades públicas, programas agropecuarios. (Repertorio de Mov. Sociales, 2003). Avanzan hacia la lucha por la salud, por producir y comercializar con modos particulares y rescatados de antiguas –aunque aggiornadas- prácticas. Sobre todo, se centran en luchar por la tierra que trabajan a partir de la posesión veintañal, la organización cooperativa que les permita producir y comercializar mancomunadamente y con criterios de cuidado de la tierra que los alimenta. Finalmente, se trata de “mejorar la calidad de vida campesina mediante una mayor valorización del trabajo, el modo de producción y la cultura campesina”. (MoCaSE, 1999)

Si bien por el momento el gran objetivo de alcanzar la Reforma Agraria es un lugar utópico, sus prácticas de representación política hacia el interior del movimiento ponen en superficie dos cuestiones relevantes en la historia local –sobre todo pensando en la historia de siglos anteriores: una organización política en la que priman la horizontalidad en las discusiones y las tomas de decisiones –ese es uno de los puntos en los que puede pensarse la contrahegemonía- y la importancia de la mujer como sujeto de representación –en una sociedad paternalista, machista y profundamente discriminadora hacia el segmento femenino-.

El Movimiento de los Sin Tierra, sin lugar a dudas el mayor movimiento social de Latinoamérica. Estructurado casi un quinquenio antes que el MoCaSE, vincula trabajadores del campo y de la ciudad –aparceros, arrendatarios, medieros, asalariados rurales, ocupantes, pequeños campesinos- (Harnecker).

Surgiendo en el marco de las luchas por la democratización y contra la dictadura –fines de los años ‘70-, un tiempo después que comenzaran a hacerse sentir los efectos de la Revolución Sandinista en América Latina y en momentos que comenzara a advertirse el fracaso del modelo económico implantado por la dictadura brasileña (Harnecker), abrió espacios nuevos para las tomas de tierras en el área rural (Stédile, 1998)

Los campesinos, desplazados progresivamente de sus tierras al ritmo de la modernización capitalista del agro orientada hacia la agroexportación, buscaron la solución a su sostenimiento económico en precarios trabajos urbanos. Pero éste ciclo también se va acortando, de modo que los gobiernos toman algunas acciones en el sentido de comenzar a ubicar a distintos grupos en zonas de colonización agrícola aunque en condiciones laborales de extrema precariedad. Aún en esos recónditos lugares del país, las grandes empresas transnacionales también los desalojan luego de realizar el trabajo más arduo de limpiar los terrenos y prepararlos para la siembra. Llegó un momento en que ya no tenían dónde instalarse y se hacía cada vez más claro que “la única solución es permanecer en el lugar y buscar formas de acción que les permita recuperar la tierra allí donde viven” (Harnecker).

Las tomas de tierras se hacen entonces más intensas entre 1979 y 1983 y un año más tarde se funda el movimiento nacional avanzándose en tres áreas: la del latifundio, la del capital y contra la ignorancia. Desde entonces va articulando su propia experiencia con otros movimientos populares latinoamericanos, campesinos y de trabajadores mientras continúan efectuando “ocupaciones de tierra y de edificios públicos en demanda de una Reforma Agraria progresiva e integral (Algranati, Seoane y Taddei, 2003).

El gran objetivo es la Reforma Agraria aparece mucho más claro y definido que en el caso del MoCaSE. Claro que en ésta dirección se avanza desde una historia previa diferente si tenemos en cuenta que desde antes de los años ‘50 ya se planteaba la existencia de comisiones de campesinos que luchaban por sus derechos y que fueron virtualmente aplastados por la dictadura y los procesos congelados. De todos

modos, Stédile advierte que no había, desde los inicios, planes muy definidos sobre como encarar el proceso de la Reforma Agraria –que aparecía con grandes diferencias a la Reforma propuesta a mediados del siglo XX- y más bien se fue gerencias desde los conocimientos que iban adquiriendo sobre la problemática a partir de las experiencias concretas. En los inicios del procesos se remitían solamente a ocupar las tierras para luego plantear el otorgamiento de créditos y así se avanza hacia cuestiones como la lucha contra los oligopolios del comercio agrícola y de la agroindustria, cuestiones que necesitan ser resueltas por la Reforma Agraria que es una problemática mucho mayor que la lucha contra los latifundios y los latifundistas (Stédile, 1998).

La Reforma aparece entonces como un proyecto a largo plazo que implica la construcción de un proyecto político también pensado a largo plazo. (Stédile, 1998) Esta Reforma incluye el accionar “contra la difusión del modelo de agricultura transgencia, a favor de la experiencia comunitaria y productiva en los asentamientos rurales” (Algranati, Seoane y Taddei, 2003)

En 1995 cuando el movimiento se hizo conocido internacionalmente, después del Segundo Congreso Nacional en que se deciden dos cuestiones fundamentales: que la lucha por la Reforma Agraria debería atacar al neoliberalismo si y solo si la lucha se encarna en la sociedad en su conjunto, sociedad que debiera ver la lucha por la tierra “como cosa legítima y necesaria”, esto es, asumir que la lucha por la tierra es la lucha de todos. (Hamecker)

Ambos movimientos reconocen un accionar muy importante alrededor del movimiento de la Pastoral de la Tierra, la Pastoral Social, la Teología de la Liberación y el Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo. Las organizaciones sociales de base, particularmente en Santiago del Estero, tienen una presencia muy fuerte y significaron el origen de la organización campesina trabajando junto a un nuevo actor social: la ONGs. En ambos se encuentran sacerdotes o ex sacerdotes formando parte de sus dirigencias.

Los dos movimientos tienen como objetivo final de sus luchas el poder modificar la realidad de marginalidad social en la que viven sus miembros y en éste sentido impulsan una Reforma Agraria, cuestión absolutamente novedosa en Santiago del Estero. Pero, para poder modificar esa realidad, deben producirse necesariamente fuertes procesos educativos en post de constituir al campesino o al trabajador desocupado urbano en sujetos de derecho, en sociedad civil. Estos procesos arraigan –verbalizados en el caso brasileño y ocasionalmente pero siempre presentificados en las prácticas para el santiagueño- en los postulados de Paulo Freire desde la pedagogía y en la prédica de intelectuales como Marx, Engels, Gramsci, Florestán Fernández, etc. en el plano ideológico.

Habría que poner la mirada entonces, en el analfabetismo, en la falta de una educación rural que no contempla contextos, circunstancias e identidades y en sistemas educativos pensados para lo urbano-moderno-capitalista, en la ignorancia que el pobre tiene de que es un sujeto de derecho, en el aislamiento y el individualismo moderno, como cuestiones que contrarrestan la constitución de la sociedad civil. Esa cuestión es particularmente grave en un Santiago donde aún la sociedad urbana es en tanto sociedad civil, de extrema debilidad. Interesa particularmente, entonces, la lucha que ambos movimientos desarrollan por la educación y la construcción de los sectores populares como sujeto político, sosteniendo que es una de las vías más importantes por las que modificarán la realidad de marginación social en la que viven.

UNA HISTORIA COMO EJEMPLO: COMO EL CAMPESINO SANTIAGUEÑO DEVINO EN UN ERRANTE ANALFABETO

En la segunda mitad del siglo XIX se implantaron en Santiago del Estero los primeros proyectos modernizadores de la economía enderezados hacia la producción capitalista. Este nuevo ordenamiento tierra, trabajo y capital fueron los elementos encargados de enderezar exitosamente el “progreso” de una eco-

nomía de bienes primarios exportables (Osziak, 1997) que cobrará un formato particular a partir de las posibilidades reales de su instauración.

La implantación capitalista puso en superficie la consolidación de un poderoso segmento de terratenientes, de perfiles oligárquicos, una pequeña burguesía urbana de perfil inmigratorio en proceso de construcción y afianzamiento y un amplio sector de campesinos de matriz étnica, que en el Censo de 1869 aparecen como labradores, peones y hacendados, históricos "ocupantes" de pequeñas parcelas en las que criaban sus majadas de cabras y practicaban cultivos de subsistencia. Este amplio sector social vivía mayormente en un espacio en el que había 10.972.000 has. de bosques vírgenes de los que obtenían alimentos básicos aunque la extrema pobreza hizo que las familias campesinas utilizaran como estrategia de sobrevivencia las migraciones temporales o definitivas, en especial el segmento masculino, y en éste sentido el Litoral muy tempranamente comenzó a ejercer un atractivo especial.

La explotación del bosque se hizo sobre la venta masiva de territorios que formaron enormes latifundios en los que los propietarios explotaban arbitrariamente la riqueza forestal y montaban obrajes madereros con un alto nivel de precariedad.

El obraje, institución colonial instalada allí donde encuentra las condiciones naturales propicias y mano de obra excesivamente barata, genera determinados tipos de relaciones sociales, usos y costumbres que perviven y, aunque adapta sus modalidades, siempre será fiel a sí mismo, busca el lucro y promueve la explotación (Di Lullo 1937, Alen Lascano 1972). Es una institución netamente extractiva, no tiene necesidad de grandes capitales, ni de progresos técnicos y posibilita la continuidad de formas de las formas de trabajo pre-capitalistas.

El verdadero capital que mueve al obraje es el hachero de modo que sustrae al santiagueño, campesino por tradición y soldado reconocido, tras promesas de salarios nunca alcanzados en otros emprendimientos. Los antiguos pobladores del campo se sienten atraídos por la "ilusión del bosque", tras la cual abandonarán sus hábitos agrícolas-pastoriles para internarse en los obrajes. El campesino dejará de ser tal en el marco de un "éxodo interno" cuyas dimensiones fueron tanto o más grandes que el "éxodo interprovincial" y se convierte en un errante, un vagabundo en su propia tierra. Seres que van de un lado a otro sin ninguna posibilidad de asentarse, y ni que decir sobre la posibilidad de educarse. Las preferencias de los obrajeros serán los boliches y prostíbulos y asegurarse la ignorancia "aliada principal de la explotación humana". (Canal Feijóo, 1934)

Terminada la materia prima, a mediados de los años '50, la provincia queda convertida en un erial. Enormes e improductivos latifundios, esperan que sus precios aumenten. Pero, las prácticas sociales instauradas, perviven con una tenacidad admirable, porque el obraje será un gran modelador social.

Constituidos socialmente como centros de trabajo que reúnen campesinos, lejos de dar los hábitos de una organización, afianzará el hábito del éxodo como una necesidad. Los hace ir y venir inútilmente, desconocer sus derechos, no valorar su trabajo, su capacidad o el daño que causa al bosque, no obtiene "beneficios ni recompensas". (Di Lullo, 1937)

En el campo político las ganancias son más perdurables que en el campo económico, porque las consecuencias derivan de la constitución de verdaderos feudos que en manos de "amos" convertidos en núcleos de fuerte gravitación en la vida electoral santiagueña a favor de los demagogos. El campo santiagueño era y sigue siendo "la negación del Estado en su función política". Di Lullo se preguntará entonces "¿qué puede pensar un pueblo sometido y vejado? ¿cómo exigirle la práctica de una función que desconoce, de un derecho que ha de manejar, no en el cuarto oscuro, sino en la oscuridad de su ignorancia? ¿cómo ha de comprender la finalidad de la ley si es siervo y debe tributos al dueño de la tierra donde vegeta, al dueño del boliche que lo explota y sin el cual no puede vivir?".

Pero lo que ocurre con el hachero es más impresionante aún. La sumisión e inconsciencia tienen aquí características suicidas, pues atentan contra sus propios intereses al respaldar, en vez de quebrar, la potencia del patrón. El hachero, con la fuerza conjunta de sus votos, arma al obrajero de prestigio caudillesco, de caudal electoral, le permitirá ser fruto codiciado de los gobiernos, cuyas situaciones respaldará para afirmarse en

las suyas, haciendo servir en beneficio de oscuros designios de lucro a los propios infelices que explota. Y mientras asciende políticamente "se convierte en señor feudal". De donde, paradójicamente, el obraje vino a ser en su feudalización la "representación democrática del civismo santiaguense". (Di Lullo, 1937)

Sobre ésta formación social, suerte de domesticación social del campesino santiaguense, un peronismo deviniendo a pasos agigantados en "juarismo", mucho más preocupado por modificar la escena urbana que la rural pero interesado en apropiarse de los votos del campo, no tendrá demasiado trabajo para reforzar el sistema dadivoso y clientelar. Se dice entonces que el campesino santiaguense tiene poco y se conforma con menos, Juárez le da lo que necesita, Perón cumple y Evita dignifica. Es la época de mayores niveles de emigración que conociera la provincia, dando como resultado una tasa de crecimiento nula y aún negativa. (Castor López, 1998)

El mayor proceso de deforestación concluye a mediados de los '50 y a medida que desaparecen los obrajes, los hacheros y peones junto con sus familias quedan en esas tierras, ahora yermas y salitrosas, dedicándose a la pequeña producción como medio de subsistencia. Para la misma época, las políticas desarrollistas convertidas en canalizaciones, diques, presas y la incorporación de miles de hectáreas al sistema de regadíos, comienzan un proceso de revalorización de la tierra santiaguense. El desarrollismo planteará un plan de colonización de los Departamentos del norte denominado "la tierra para el hijo de la tierra". Primer caso y único por muchísimo tiempo, en que se intenta modificar la situación de los campesinos. Será la crónica de un fracaso anunciado.

Los '70 llegan con la promesa de la rentabilidad del cultivo de la soja al ritmo de los cambios climáticos y la extensión de la frontera agropecuaria. En éste marco, se volvió a modificar la titularidad de las tierras y gran parte de los nuevos estancieros serán bonaerenses que compran miles de has. acuciados por las inundaciones de la provincia y por la baratura de las tierras. Trajeron sus animales, desmontaron sin control y recrearon un ambiente bien sureño.

El punto más alto del proceso conocido como "pampeanización" del este santiaguense llega hasta mediados de los años '80 en que los conflictos entre latifundistas y poseedores / ocupantes precarios de las tierras se agudizan notoriamente. Algunas medidas gubernamentales se orientan a la colonización, a desarrollar el agro en base a colonias y a la redistribución de la tierra de modo más equitativo, en realidad sin intenciones serias de modificar la compleja situación y solo procurando evitar que los conflictos estallen. Sólo son pinceladas tenues sobre un turbio mar de fondo. En paralelo, se forman las primeras organizaciones de productores, CARNOA, APAR y el Frente Agrario del NOA, que no rozan siquiera el problema campesino pero cuestionan seriamente el desarrollo provincial considerando que las actividades agrícolas estaban sumidas en el abandono y además de los problemas estructurales irresueltos, no había un proyecto para ordenar la tenencia de la tierra, la comercialización era anómala, la capacidad de almacenamiento era muy baja, no había políticas integrales, los costos de producción eran muy altos, poca asistencia técnica, problemas de transporte, etc. (Retrato de un siglo, El Liberal 100 Años, 1998).

De todos estos puntos, interesa particularizar la problemática de la educación campesina, pensada como la formación del sujeto político. Vistos los antecedentes del obraje, aparece como una de las cuestiones más interesantes.

LA EDUCACIÓN: PROMESA Y UTOPIA

En Santiago y en Brasil, allá como aquí, la secuencia que siguió el proceso de expulsión de los campesinos de sus lugares, la precaria relocalización urbano-marginal o su problemático reingreso al sistema campesino con el costo adicional que implica la tarea de reapropiación cultural, el hostigamiento, la muerte y la destrucción de su medioambiente, significan marginalidad asociada al analfabetismo. En la idea de su superación se encuentra anclada la fuerte apuesta que realizan el MoCaSE y el MST para modificar la situación en que viven miles de personas, apostando al desarrollo de la educación como una de las claves del éxito a mediano plazo.

Si bien no hay criterios unánimes para definir al analfabetismo, la cuestión implica mucho más que no saber leer ni escribir. Planteando los alcances de la alfabetización en los años '60, la ONU sostiene la existencia de una estrecha relación entre alfabetización y preparación social, cívica y económica de los hombres, proceso que no se agota en sí mismo ni debe reducirse a aprender a leer y a escribir.

En Brasil, en Santiago, como en muchos espacios latinoamericanos, hay dos clases de analfabetos: aquellos que nunca habían ido a la escuela y aquellos que habiendo accedido a la misma por diversas razones no pudieron permanecer en el sistema. Ser analfabeto, bajo la doble caracterización de absoluto o funcional, implica realizar –y seguramente bien- sus actividades cotidianas, pero no tener la capacidad de modificar o transformar esa realidad. Y justamente lo que se privilegia actualmente en ambos movimientos es la posibilidad más o menos cierta pero siempre trabajosa de poder cambiar esa realidad.

Esta base educativa que postula modificar las realidades, la pensada y la practicada, se ubica en la “pedagogía del oprimido” de Paulo Freire –se trate de la “pedagogía de los sin tierra” o la “pedagogía del trabajo”- y en su opción de la educación como estrategia de liberación de los sectores marginales. Se entiende que educación para un sin tierra o un mocasista, equivale a concientización y por ésta vía ingresa el proyecto político, claramente contrahegemónico se trate de las políticas neoliberales en el caso brasileiro o del juarismo dadivoso y clientelar para el santiagueño. Y así como en Francia en los inicios del sistema de instrucción pública los ilustrados advirtieron que no habría posibilidad de revolución política sin una revolución educativa previa de los sectores populares, en el aquí y el ahora se advierte que si y solo si los diversos sectores sociales se concientizan y comprometen con la educación, se modificará exitosamente la realidad.

Para Freire la concientización es una invitación a asumir una posición utópica que esencialmente es un compromiso histórico. La estrecha relación entre utopía y concientización implica, en su mirada que “cuanto más concientizados estamos, más capacitados estaremos para ser anunciadores y denunciadores, pues toda denuncia es un anuncio, toda crítica conciente está imbuida de utopías. La concientización es, a la vez, desgarramiento de la realidad y desmitologización”. (Freire-Betto, 1986)

Pero para poder ser concientes de la situación y desde allí intentar su modificación primero hay que destruir a los propios fantasmas. La palabra conciente es el medio apropiado y por ello el intercambio con otros hombres implica en sí mismo una acción transformadora, “compromiso con el mundo, desmitificación de la cultura, nacimiento de la política”. (Freire-Betto, 1986)

Las acciones que el MoCaSe y el MST van tomando en este camino tienen que ver con las posibilidades reales emergentes de sus propios contextos.

Relajamiento del sentimiento colectivo, escasa y dispersa vida societaria, escepticismo y miseria derivados del sistema de explotación, formación de parias en vez de ciudadanos, son las resultantes sociales del disciplinamiento social del obraje, que dejó miseria y desolación, pero fundamentalmente, un analfabetismo crónico. La lejanía, el aislamiento, la escasa o ninguna comunicación entre las familias, propició y profundizó tal estado de cosas. “La soledad, la ausencia del otro, resta sentido a la asociación -dicen Freire y Betto (1986) refiriéndose a las cárceles y a los presos, pero que a nuestro planteo resulta apropiado- “las ideas caen sobre un terreno infértil y regresan sobre el preso marcándolo con la incertidumbre de la ausencia de alteridad”.

Esos campesinos analfabetos, que vuelven a trabajar la tierra cuando los obrajeros dejan los enormes latifundios en virtual abandono, le asignan a la educación un alto valor social y una función política y son los que más luchan para que sus hijos vayan a la escuela. Pero se encuentran con enormes problemas: programas inadecuados a sus realidades, escuelas muy distantes, docentes que la mayor parte de las veces son nombrados por cuestiones partidarias y sin la preparación suficiente como para encarar la tarea de una educación rural. Docentes que además desconocen el quechua, idioma matricial de la mayor

parte de los campesinos santiagueños, muy pocas escuelas bilingües y asentadas en espacios donde el problema de la tierra no reviste tan altos niveles de gravedad, políticas educativas –cuando existen- completamente descontextualizadas de la realidad campesina. En fin, una cantidad de cuestiones que hacen que un problema tan delicado para los campesinos no pueda ser resuelto con la dinámica que el caso requiere.

Y en Santiago del Estero hasta bien avanzados los años '80 se privilegia el enviar a los varoncitos a la escuela –hasta cuando pudieran y del modo posible- mientras las mujeres quedan para el cuidado de las majadas, las tareas en el cerco, las labores domésticas de la propia vivienda o emplearlas como servicio doméstico. De modo que el analfabetismo es mucho más profundo entre las mujeres que entre los varones. Los análisis indican que los jóvenes terminan su 7° año y apenas pueden deletrear sin poder realizar una lectura de corrido. Además los que consiguen concurrir son fuertemente discriminados, van la mayor parte de las veces descalzos o en el mejor de los casos sin guardapolvos y sucios.

Ahora bien, el concepto mismo de educación es completamente diferente para un campesino que para un habitante de la ciudad. Educación es, para los integrantes del movimiento, mucho más que saber leer y escribir, es, como bien lo expresan, “saber leer la realidad tal como es” y la búsqueda de profesionales es constante, tanto entre los propios campesinos como de universidades y están en relación con España, México y el MST. (Situaciones n° 3). Además, se proponen que los niños concurren a la escuela pero que no pierdan su identidad campesina y por ella sean respetados.

Cuando se implementa la Ley Federal de Educación la situación se agrava y en el Primer Congreso del MoCaSE se concluyó con el siguiente diagnóstico:

“la política educacional del Gobierno plasmada en la aplicación de la Ley Federal de Educación no contempla la educación rural; de este modo toda modificación, cambio, transformación resulta improvisada y descuida además ejes fundamentales sin los cuales la educación está condenada al fracaso. Estos ejes mencionados son: concientización y preparación para transformar la propia realidad, valoración de rasgos culturales propios, condiciones básicas previas (trabajo que genere ingresos dignos, atención de la salud, etc., que originen disponibilidad y predisposición para la educación. Esta realidad que apenas esbozamos provoca que tengamos elevado índice de analfabetismo y deserción escolar, docentes designados por afinidad partidaria y no por orden de mérito, pocas escuelas, escuelas sin recursos básicos necesarios, pocos docentes en relación a la cantidad de chicos, grandes distancias a recorrer para asistir a la escuela”.

El diagnóstico es seguido de una serie de propuestas que se hacen realidad lentamente porque las acciones del gobierno tienen la dirección contraria buscando permanentemente desarticular al movimiento. De todos modos se postula:

- “fortalecer la relación, comunicación e intercambio entre la escuela y las organizaciones campesinas generando una red de comunicación que permita orientar la educación de las escuelas” y “generar estrategias de comunicación continua utilizando como herramienta cartillas, boletines, revistas, programas radiales y audiovisuales”, cuestión que en algún punto se concretó con la llegada de grupos de alfabetización de adultos y la instalación reciente de las dos radios campesinas en idioma quechua;
- “impulsar proyectos que orienten la educación formal a reconocer, valorar riquezas culturales y las necesidades de la zona, garantizando el acceso a la totalidad de la población con una dinámica participativa”, en éste sentido la apertura de la universidad nacional local para el dictado de cátedras de quechua, la realización de congresos provinciales, nacionales e internacionales en el mismo ámbito, la apertura de una mayor cantidad de escuelas bilingües con maestros formados especialmente, señalan un avance por lo menos interesante;
- “proponer y organizar cursos de capacitación y campañas de concientización en los distintos ámbitos”, se están dando muchos cursos pero ésta cuestión también generó problemas internos en el movimiento por-

que hay un grupo con base en Quimilí, liderado por el ex sacerdote Ángel Strapazzón, que propone el desarrollo de las capacitaciones a partir de agentes externos y otro grupo con base en Los Jurés que sostiene que los técnicos y capacitadores externos modifican la esencia del movimiento y los objetivos que persiguen. De modo que esta cuestión es particularmente sensible.

- “promover la formación de dirigentes y socios locales que lleven adelante gestiones asociadas con otros actores y sectores de la comunidad rural y/o urbana”. (1999) “Asociada a la educación ubican a la formación gremial-político en tanto “socialización de los elementos necesarios para que podamos discutir todas estas cosas: educación, salud, política, producciones y comercialización”. (Situaciones, n° 3).
- “potenciar su expresión para actuar en los espacios públicos, para lograr y comunicar los objetivos de su organización con un apoyo técnico hacia toda la comunidad (formación para renovación de los líderes)” (1999)

Posiblemente los dos proyectos más importantes en la materia sean la Escuela Campesina y la Universidad Campesina. El primero surge juntamente con el MoCaSE entendiéndose que los propios campesinos serían los formadores de sus hijos. Las dificultades mostradas por un sistema educativo modernizador que plantea para un territorio y una población mayoritariamente rural una educación urbana, humanista, europeizante, que constituyera un sujeto políticamente correcto en función de la modernización económica, no sólo no servirá para los habitantes de las áreas rurales sino que la mayor parte de las veces los ignora, directamente. Y en ésta puesta en práctica mucho tiene que ver el discurso del Estado Nacional que mata discursivamente a los indios e ignora a los negros. Ambos segmentos poblacionales mayoritarios en Santiago.

En ésta escuela campesina se está trabajando, desde el año 2000, juntamente con el proyecto de la Universidad Trashumante y más recientemente se incorporaron profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación de Luján, de Filosofía y Letras de la UBA. En éste marco se concretaron algunas reuniones de singular importancia en Quimilí, ciudad que emerge como centro-polo del MoCaSE. destinadas a intercambiar opiniones sobre el tipo de educación que los campesinos quieren para los adultos analfabetos y para los hijos. En encuentros posteriores los profesionales devuelven las sistematizaciones que son analizadas por los campesinos poniendo en el eje de las discusiones la problemática de la]“disciplina”, pero es un proyecto que tiene un desarrollo más lento del deseado en tanto está atravesado por los grandes conflictos de la historia provincial y los nacionales.

En una segunda etapa se firman convenios entre la recientemente incorporada Universidad de Cataluña quien acuerda con el rectorado de la Universidad de San Luis dar apoyo a la Carrera de Formación de Maestros Campesinos como carrera universitaria. Para ello se programan reuniones mensuales a fin de perfilarla de acuerdo a los requerimientos del Ministerio de Educación de la Nación, de intercambiar opiniones con los delegados de los movimientos campesino que deberán dar su consentimiento y levantar un edificio arquitectónicamente funcional al emprendimiento. En ésta tarea cuyo inicio se ha programado para el año 2004, el MoCaSE se encargará de conseguir el financiamiento y la universidad brindará el funcionamiento académico. (La Fogata, julio 2003)

Pero la necesidad de orientar sus producciones y sus sistemas de comercialización por circuitos extra-mercados hace que se necesiten de profesionales, pero los hijos de los campesinos no pueden estudiar en las universidades nacionales porque no hay dinero para pagar los estudios, la comida y el alquiler. De modo que se han firmado “varios convenios con algunas universidades del país. Así –dicen los testimonios- que tenemos jóvenes en las universidades que, a su vez, enseñan a otros chicos y chicas de la comunidad, sin olvidar los objetivos del movimiento. Dentro de poco tendremos nuestra propia abogada, veterinaria y psicóloga. Además, ya estamos construyendo la Universidad Campesina, donde los jóvenes y adultos podrán formarse”. Hasta tanto este último y gran objetivo en educación se concrete “llevamos a cabo talleres que visitan todas nuestras bases y comunidades y que forman en cuestiones como la reforma agraria, el territorio y la soberanía alimentaria. Y el año que viene queremos iniciar las clases de educación popular, algo fundamental para rescatar nuestra cultura indígena y nuestra lengua”. (Eco-Portal. El

Directorio Ecológico y natural, 05 de noviembre de 2004)

En el caso de los Sin Tierra, los procesos educativos aparecen mucho más acabados y en plena ejecución y aprovechan conocimientos sistematizados de grandes pensadores brasileños: Darcy Ribeiro, Florestán Fernández y Celso Furtado en el plano ideológico, además de otros grandes luchadores de la historia: Marx, Engels, Mao, Gramsci, Lenin, Guevara, Mariátegui. (Stédile, 1998)

Stédile afirma que en el marco de la institucionalidad sin tierra existe un sector que se encarga específicamente del problema educativo desarrollándose varias actividades. Un punto importante al respecto es la alfabetización de los adultos que comparte con el caso santiaguense orígenes similares pero escalas diferenciadas. El programa para alfabetizar a los adultos cuenta con más de 500 monitores que atienden grupos que oscilan entre 25 y 40 personas. Además existe toda una línea de trabajo destinada a preparar y articular maestros primarios que atienden más de 900 escuelas ubicadas en los asentamientos. Otra forma es la de escuelas itinerantes que marchan junto con los campamentos, otra línea se dirige a formar técnicos y maestros en administración cooperativa, etc. En tanto los aprendizajes se dirijan a la formación pedagógica, en esos casos se firman convenios con universidades para obtener la formación superior. (Stédile, 1998)

Posiblemente, donde haya quedado más claro el valor que los sin tierra asignan a la educación, sea un reportaje que Ferrari (2003) realiza a Marcia Mora Ramos, quien se define primero como Sin Tierra, es hija de padres sin tierra y tiene un hijo de 9 años también definido como sin tierra, después de todas esas consideraciones que marcan su escala de valores y rangos de pertenencia, Marcia se definirá como educadora. En esa entrevista, se explican los fundamentos políticos y filosóficos que la educación tiene para el movimiento y de qué modo los aportes de Paulo Freire la sostienen y atraviesan.

Los primeros pasos de la apertura de una escuela sin tierra comienza "tan pronto que el movimiento ocupa una tierra improductiva e instala un campamento" porque es el momento en que surge como "una de las primeras y más inmediatas reivindicaciones a ejecutar es la escuela". Ramos enfatizará: "el MST no autoriza a que ningún niño de ese campamento deje de estudiar".

El significado de la "escuela" para los Sin Tierra es bien diferente a la concepción tradicional de la escuela humanista y occidental. Es mucho más que un espacio donde los padres depositan a los niños para que aprendan a leer y escribir, es un espacio que se abre a todo el campamento o el asentamiento. "Son escuela las formas en que las familias se organizan para obtener el agua, la luz; también la comunicación y las relaciones entre unos y otros; las actividades y reuniones de programación; el trabajo concreto..."

En esas escuelas la pedagogía es necesariamente diferente y se construye a partir de la propia historia y de la concepción de ruptura con el latifundio se impone una "ruptura en la concepción más profunda de cada persona. Romper el cerco del latifundio es un acto pedagógico por excelencia". Y éstos actos pedagógicos se inscriben en el contexto donde aparecen "la tierra, las semillas, la realidad cotidiana". Ramos habla de la "pedagogía de la tierra, de la lucha por la tierra, de la sobrevivencia en y de la tierra". Educación – Política – Reforma Agraria, son conceptos asociados indisolublemente en la concepción educativa Sin Tierra.

De lo cercano a lo lejano, de lo particular a lo general, de lo sencillo a lo complejo, las referencias matemáticas relacionadas a la parcela, al jornal o a los gastos cotidianos de un trabajador, es la forma en que un sin tierra educa a otro sin tierra, los ejes centrales sobre los que se articulan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Procesos que rompen con la clásica pedagogía de las escuelas estatales brasileñas en donde opera la transferencia vertical –se trata de la clásica posición bancaria- y en los que, justamente, lo importante es el propio proceso, la vinculación permanente de educador y educando "que comparten y socializan. Todos tienen algo que aprender y que enseñar. Nadie sabe todo y todos saben algo. Se com-

parte un conocimiento existente”.

Es una escuela con dimensión política y concientizadora, participativa, “la que enseña a los niños el trabajo cotidiano, las tareas agrícolas, las pecuarias. Y por eso estamos convencidos que la comunidad, el colectivo, debe ser escuela. Todo se facilita a la luz del conjunto: es más fácil vivir lo cotidiano, asegurar los servicios, reunirse, encontrarse. Que la gente viva en comunidad es un hecho extremadamente importante para nosotros en tanto trabajadores”, sentencia, saliendo al cruce de la visión individualista, de puertas cerradas, barrios-fortaleza, llaves y candados”.

Los aportes de Marta Godoy (2003) en relación a la formación en el propio marco filosófico de los sin tierra completa esta breve descripción. En la particularidad filosófica entiende que hay tres momentos en las etapas de la formación educativa: el primero la lucha por tener escuelas, el segundo para que esas escuelas tuvieran planes especiales para los jóvenes campesinos y el tercero para lograr formar sus propios maestros.

Godoy enfatiza la condición de educador del propio Movimiento –“vivencias colectivas, marchas, ocupaciones, campamentos, asentamientos, etc. van formando integralmente a las familias completas” y la gestación y funcionamiento de la Pedagogía de los Sin Tierra para la formación del “hombre nuevo”. Hombre que, haya tenido o no condición de campesino, procurará recuperar las “raíces históricas de la producción agrícola de Brasil”. “Por ello la formación incluye en forma permanente el trabajo y la producción en el campo, incluso trasladando hoy las escuelas de Formación Básica de Dirigentes a los asentamientos. Está muy presente el hecho de que el Movimiento está formando personas en nuevas relaciones de trabajo agrícola y nuevas relaciones de producción y ello sea prenda en la práctica”.

A MODO DE PALABRAS FINALES

Aprender y enseñar, recordaremos siempre las palabras de Paulo Freire (1996), forman parte de la existencia humana, histórica y social. Todos, en tanto personas, estamos implicados en alguna forma educativa –no necesariamente escolarizada– porque nunca dejamos de educarnos. La educación es un acto permanente, por la finitud del ser humano, por la conciencia de esa finitud y porque “a lo largo de la historia ha incorporado a su naturaleza la noción de “no sólo saber que vivía” sino “saber que sabía” y así saber que podía saber más”.

El proyecto educativo que plantean tanto el MoCaSE como los Sin Tierra debe ser mirado desde la óptica de un proyecto político. Torres (1991) dice claramente que, en tanto el objetivo final en la transformación social, se precisa cuestionar el orden en vigencia, que es el orden de una dominación apoyada en la opresión y la exclusión, para alcanzar un orden de mayor justicia en equidad. En ésta dirección, saber leer y escribir determina la participación, habilita la discusión, el reclamo y el ejercicio de los derechos, porque la educación misma es un derecho.

Partiendo de los propios contextos y experiencias, las propuestas educativas que tienen características que la diferencian en cada caso y alcanza muy distintos niveles de desarrollo –y en éste sentido Brasil lleva ventajas considerables a partir de sus propias condiciones de producción del hecho educativo– incorpora como práctica “el intercambio y el diálogo abierto, plural, sin que haya diferenciaciones entre los que enseñan y los que aprenden”, lleva a desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo a partir del cual puedan dar cuenta de que su propia situación de pobreza y marginación no reviste ninguna naturalidad, que no son pobres naturalmente, sino que su condición fue construida y por lo mismo puede ser revertida con un alto nivel de concientización y participación. (Torres, 1991)

Sostener en el analfabetismo a importantes sectores sociales es una decisión política. Salirse de este estado de cosas también es una decisión política. La primera está fuera de la decisión del grupo, pero la

segunda dependerá del grupo y tendrá que vencer las fuertes resistencias del primero. Por ello sostenemos que concientización y participación, (Freire, 1996) implican "lucha política" que es "lucha por el poder" y para ambas cuestiones resulta necesaria la previa "libertad", quitarse el miedo, eliminar las fantasmas.

BIBLIOGRAFÍA

- * Alen Lascano, Luis Celestino. Historia de Santiago del Estero. Editorial Plus Ultra. Buenos Aires. 1992.
- * Algranati Clara, Seoane José y Taddei Emilio. Neoliberalismo y conflicto social: las configuraciones de los movimientos populares en América Latina. Repertorio de Movimientos Sociales. 20 de noviembre, 2003. Web.
- * -----, Disputas sociales y procesos políticos en América Latina. 19 de julio de 2004. Web.
- * Barbeta, Pablo y Lapegna, Pablo. Tierra y ciudadanía: el caso del Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MoCaSE), Argentina. En: Dossier: La protesta social en Argentina en la década del '90. Página Web de la IADE. <http://www.iade.org.ar/iade/Sossiers/movi/articulos/moca.html>
- * El Liberal, Editora. Retrato de un siglo. Una visión integral de Santiago del Estero desde 1898.
- * Fainholc, Beatriz. La educación rural argentina. Editorial Sudamericana. Buenos Aires. 1980.
- * Ferrari, Sergio. "Actores de una pedagogía de la tierra. *Marçia Mora Ramos, dirigente nacional del área educación del MST*". 12/11/03. Página Web. MST. Una visión propositiva del futuro
- * Freire - Betto. Esa escuela llamada vida. Editorial Legasa. Buenos Aires. 1986.
- * Freire, Paulo. Política y educación. Siglo XXI Editores. España. Primera Edición en Castellano. 1993.
- * Harnecker, Marta. El Movimiento de los Trabajadores sin Tierra de Brasil. Construyendo fuerza social antineoliberal. www.sodepaz.org/comunicaciones/martaMST.htm.
- * Gagliano, Diana. Los olvidados: MoCaSE Los Juries. Revista Multiflores. Medios Alternativos (FoDeMA). Web.
- * Godoy, Marta. "EL hombre nuevo del Movimiento de los sin Tierra. *Una mirada al esfuerzo por lograr una formación integral de sus miembros*". En: Rebelión.org, 21 de julio de 2003. <http://rebellion.org>
- * Petras, James. El movimiento de los sin tierra. El proceso gana impulso. Z. Magazine, marzo de 2000. Web.
- * Petras, J. y Veltmeyer, H. La dinámica social del movimiento de trabajadores sin tierra: Diez Hipótesis sobre un liderazgo exitoso. Universidad popular Madres de Plaza de Mayo. www.vientosdel sur.org/art18.htm.
- * Primer congreso del MoCaSE. Conclusiones. Web.
- * Situaciones N° 3. MoCaSE. Movimiento Campesino de Santiago del Estero. Ediciones de Mano en Mano. Buenos Aires. 2001.
- * Stédile, Joao Pedro. "Sin Tierra". (Entrevista realizada por Claudia Koro) En: América Libre. N° 13. Buenos Aires. 1998.

* Torres R. M. Educación de adultos y democracia. En Osorio J. (Comp.) y Autores, Buenos Aires, Hvmánitas.

¹ (Carta del Foro Social Argentino al Foro Social Córdoba- 02 de agosto de 2003)