

Educación
FLACSO ARGENTINA
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
propuesta@flacso.org.ar
ISSN 1995- 7785
ARGENTINA

Propuesta
Educativa
28

2007

**Tierra, “educación” y política en tres comunidades del campesinado de Santiago del Estero. Un estudio de la educación desde el movimiento social,
por Pablo Días Estévez.**

Propuesta Educativa Número 28 – Año 14 – Nov. 2007 – Vol 2 – Págs. 103 a 105

Tierra, “educación” y política en tres comunidades del campesinado de Santiago del Estero. Un estudio de la educación desde el movimiento social

PABLO DÍAS ESTÉVEZ*

En la Tesis *“Tierra, Educación y política en tres comunidades del campesinado de Santiago del Estero. Un estudio de la educación desde el movimiento social”* (FLACSO, 2005), hemos partido de la hipótesis de que en las comunidades abordadas, existían diversos modos de articular la defensa de la tierra, los procesos educativos y la práctica política del Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MOCASE), y de que en esos nexos se manifestaban opciones político-pedagógicas del MOCASE y la actualización de las distintas potencialidades del movimiento social.

La metodología utilizada fue la “etnografía educativa” para la reconstrucción epistemológica de la práctica campesina, a partir de tres niveles íntimamente imbricados: el contexto socio-cultural del campesinado de Santiago del Estero, la reconstrucción de los significados del accionar campesino en tres comunidades de la provincia y la orientación teórico-política de las experiencias estudiadas. Esta reconstrucción no se pudo realizar despegándose de la significación, de las concepciones teóricas y políticas del sujeto interpretado ni del intérprete, quienes construyen en conjunto el texto etnográfico a partir de *“una fusión de horizontes significativos”* (Busquets ¿año? No está citado en la bibliografía).

Como conclusión general, podríamos afirmar que si bien las comunidades mantienen cierta autonomía con respecto al MOCASE como movimiento de alcance provincial, éstas hacen referencia a él y construyen al movimiento

desde sus prácticas locales, relacionando “tierra”, “educación” y “política” de modo original.

Ciertamente en cada comunidad se instauran diversos sujetos pedagógicos, diversas mediaciones educativas, a pesar de pertenecer las tres comunidades a algún sector del MOCASE y tener un tronco histórico común. Estos sujetos pedagógicos responden a diferentes opciones políticas, económicas y organizativas, definidas local o sectorialmente; al mismo tiempo esto les permite a las comunidades desarrollar o desaprovechar distintas potencialidades del movimiento.

En la historia común del MOCASE —previo a su fractura a fines de 2001— como actor socio-político, existían indicios de una mayor convergencia política. Es decir que en la conformación del movimiento campesino, ciertos procesos organizativos y educativos colaboraron en la maduración de una identidad del movimiento como actor socio-político representante de los campesinos de distintos puntos de la provincia. La formación del campesino como defensor de tierras implicó prácticas educativas, es decir: presencia de sujetos, intención de educar, la existencia de contenidos a transmitir y la utilización de metodologías para tal transmisión, (Freire, 1996). Prácticas educativas que entrelazaban las intencionalidades sobre los sujetos que se estaban formando y sus acciones colectivas definidas políticamente.

Podríamos pensar que, en ciertas ocasiones, el MOCASE se constituyó como

Reseñas Tesis

sujeto pedagógico en la medida en que promovió la formación del campesino, con una identidad definida a partir de sus intereses vinculados a la defensa de la tierra. Para esto estableció una serie de sujetos educadores que han sido tanto asistentes técnicos o apoyos externos (sacerdotes, abogados, ingenieros, sociólogos, etc.) como dirigentes y referentes campesinos de las comunidades. Al mismo tiempo que influyó, constructiva y críticamente, sobre los sujetos pedagógicos ya instituidos, como las escuelas rurales de la provincia y el sistema educativo provincial, cuando constató que no respondían a sus intereses.

Como sostienen algunos analistas del campesinado de Santiago del Estero, la identidad campesina *“no existía previamente al surgimiento del movimiento campesino y que, en cambio, se fue formando y moldeando en el mismo proceso de acción y de lucha.”* (De Dios, 2003). Por lo tanto no solo se constituye progresivamente la identidad colectiva de



Licenciado en Ciencias de la Educación (Opción investigación) por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República (Uruguay), orientado hacia el ámbito de la educación popular; y Magíster en Ciencias Sociales con Mención en Educación de FLACSO/ Sede Argentina. Actualmente es Becario en la Escuela de Política y Gobierno en la Universidad de San Martín.
Dirección electrónica: diazpl@adinet.com.uy

este “campesinado” como sujeto económico, sino también que al pasar del “silencio” ciudadano a la afirmación de su condición de sujeto de derechos, este actor colectivo decididamente campesino se pronuncia políticamente, se afirma como sujeto político, empieza a tener voz y posicionamiento en la vida política provincial y nacional.

Por otra parte, quisiéramos categorizar las opciones y disyuntivas en que se mueve el MOCASE a la hora de encarar el problema de la escuela. Para esto nos parece útil acudir a un artículo que publicamos en la Universidad de la República (Díaz, 2003), en el que realizamos una breve conceptualización de lo que entendíamos como “innovación” y “alternativas pedagógicas” referidas a contextos de pobreza. Básicamente definíamos a la “innovación” educativa como la renovación metodológica de las prácticas que tienen como objetivo aumentar la calidad educativa de niños y adolescentes en contextos de pobreza. Este concepto era referido tanto a las prácticas de educación formal como a las de educación no formal. También entendíamos que una “alternativa” al modelo educativo dominante contendría señales de procesos explícitos de politización y/o participación política de los sujetos involucrados en el hecho educativo.

La propuesta de construcción de una “escuela campesina” en una de las comunidades estudiadas es la construcción de una “alternativa” al modelo educativo dominante en la provincia de Santiago del Estero. Para comenzar a diseñar tal escuela, los campesinos fueron consultados por educadores populares, a fin de diagnosticar o construir la demanda, en base a dos preguntas: “¿qué escuelas tenemos?” por un lado, y “¿qué escuelas queremos?” por el otro. Esta atención a la voz directa de

los destinatarios en la construcción de una escuela que defienda sus intereses converge con las definiciones más amplias de “alternativas” que se realizan desde los movimientos sociales latinoamericanos y mundiales anti-neoliberales, como señala Houtart:

“Se trata pues de construir las alternativas a diferentes niveles siendo el primero de ellos el de la utopía; es decir, ¿qué sociedad queremos? Este es el proyecto movilizador que se refiere a una definición global y colectiva. Incluye una dimensión ética y posee una base plural.” (Houtart, 2002, pág.19).

La toma u ocupación de la escuela que ocurrió en otra de las comunidades es quizás el germen de una construcción alternativa en la comunidad centro. Quizás sea un indicio porque, como sostienen sus referentes, “primero la comunidad tiene que saber qué tipo de educación quiere”, lo cual aún sigue siendo una demanda que no se ha construido en esa comunidad donde “las organizaciones (...) no se han sentido a discutir el modelo de educación que quieren para sus hijos”. Germen que se manifiesta por la presencia y la decisión de una acción colectiva de los pobladores sobre instituciones públicas deterioradas y que perjudican la educación de los niños, las cuales fueron tomadas. Bien podría pensarse que en este caso la resistencia aún no ha encontrado su alternativa, aún no ha dado ese salto, como también plantea Houtart (2000, pág. 2).

En cambio en la tercera comunidad, las organizaciones sociales construyen más precisamente una “innovación” pedagógica: generan técnicamente un mejoramiento del servicio educativo, sin politizar la acción y organización colectiva de los pobladores en torno de la escuela, y obtienen finalmente

la extensión a manos del Estado provincial de un nivel de la educación obligatoria del que estaban excluidos. El valor técnico de una modalidad de gestión escolar con participación de las organizaciones sociales de la localidad —no solo de los miembros del MOCASE— reside en su potencialidad de generalización y difusión en un contexto educativo rural que adolece de una grave crisis. La generalización de tal innovación en la co-gestión escolar, que no es privatización, pudiera alcanzar eventualmente muchos rincones de la provincia independientemente de las opciones políticas del gobierno de turno.

En ese contexto educativo rural de la provincia de Santiago del Estero, las innovaciones y alternativas vinculadas al movimiento campesino enfrentan a un empobrecido sistema educativo que ni siquiera “excluye incluyendo”; debido a su situación crítica. Y como señala François Houtart, es necesario utilizar la palabra “alternativa en plural” (alternativas), porque “ya no es más posible hablar de un único modelo rígido y portador de todas las soluciones” (Houtart, 2002, pág. 19); por tanto quizás la respuesta más madura del movimiento es la de recoger de las diferentes experiencias de las comunidades esas distintas potencialidades, las propuestas y los aportes que democratizan la educación, ya sean innovaciones pedagógicas o ya sean alternativas. Madurez que incluye amplitud de miras, el respeto hacia una ética común y “una base plural” del movimiento como unidad en la diversidad.

Recibido: septiembre 2007

Bibliografía

- CALDART, Roseli Salette, *Pedagogía do Movimento Sem Terra*, Petrópolis, Vozes Ed., 2004.
- DE DIOS, Rubén, “Movimiento agrario y lucha social. El caso del movimiento campesino en Santiago del Estero”, Argentina, Mimeo, 2003.
- DE DIOS, Radrizzani, “Tierra y Desarrollo sustentable: el conflicto de la Simona, Santiago del Estero”, Argentina, Mimeo, 2003.
- DÍAZ, Pablo, “Innovar, alternar y fermentar el modelo educativo dominante”, en: MARTINIS, Pablo (coord.), CSEAM- Área Ciencias de la Educación, “Documentos de Trabajo N° 1, Proyecto de Innovaciones educativas en contextos de pobreza”, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Montevideo, Septiembre de 2003.

Reseñas de tesis

- DÍAZ, Pablo, *“Resistencia campesina en Santiago del Estero”*, Buenos Aires, Mimeo, CLACSO/ASDI, Concurso de Becas “Poder y nuevas experiencias democráticas en América Latina y el Caribe”, 2003-2004, Betina Levy (coord.), 2004.
 - FREIRE, Paulo, *Política y Educación*, México, Siglo XXI, 1996.
 - FREIRE, Paulo, *El grito manso*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2003.
 - GENTILI, Pablo y FRIGOTTO, Gaudêncio (comps.), *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*, Buenos Aires, CLACSO-ASDI, 2000.
 - GENTILI, Pablo y ALENCAR, Chico, *“Educar na esperança em tempos de desencanto”*, Petrópolis, Río de Janeiro, Ed. Vozes, 2ª ed., 2002.
 - HOUTART, François, *“Las alternativas creíbles del capitalismo mundializado”*, en *Revista Memoria* (México D.F.) N° 146, 2000.
 - HOUTART, François, *“Mundialización de las resistencias contra el neoliberalismo”*, Agenda Latinoamericana-Mundial, OBSUR, Montevideo, 2002.
-