



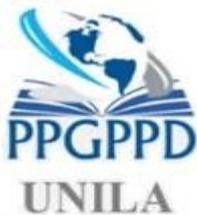
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)
INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA, SOCIEDADE E POLÍTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO (PPGPPD)**

**UNIVERSIDAD Y ESCUELA CAMPESINA:
EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍA DESCOLONIAL EN EL MOCASE VÍA
CAMPESINA, ARGENTINA**

MARÍA LILIA MACEDO

DISERTACIÓN

Foz do Iguaçu / Brasil
2020



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)
INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA, SOCIEDADE E POLÍTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
DESENVOLVIMENTO (PPGPPD)**

**UNIVERSIDAD Y ESCUELA CAMPESINA:
EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍA DESCOLONIAL EN EL MOCASE VÍA
CAMPESINA, ARGENTINA**

MARÍA LILIA MACEDO

Disertación a ser presentada al Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas y Desenvolvimento en la Universidad Federal de Integración Latino-Americana, como requisito parcial para obtención de título en Mestra en Políticas Públicas y Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Céline Felício Veríssimo
Coorientador: Prof. Stella Maris Puhl

Foz do Iguaçu / Brasil

2020

MARÍA LILIA MACEDO

UNIVERSIDAD Y ESCUELA CAMPESINA:
EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍA DESCOLONIAL EN EL MOCASE VÍA
CAMPESINA, ARGENTINA

Disertación a ser presentada al Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas y Desenvolvimento en la Universidad Federal de Integración Latino-Americana, como requisito parcial para obtención de título en Mestra en Políticas Públicas y Desenvolvimento.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Céline Felício Veríssimo
UNILA

Coorientadora: Prof. Dra. Stella Maris Puhl
UBA

Prof. Bernardo Mançano Fernandes
UNESP

Prof. Ángel Strapazzón
UNICAM SURI

Prof. Dra. Silvia Zimmermann
UNILA

Foz do Iguaçu, 29 de Abril de 2020.

Catálogo elaborado pelo Setor de Tratamento da Informação
Catálogo de Publicação na Fonte. UNILA - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA

M141e

Macedo, María Lilia.

Escuela y Universidad Campesina: educación popular y pedagogía descolonial en el Mocese Vía Campesina, Argentina / María Lilia Macedo. - Foz do Iguaçu, 2020.

219 fls.: il.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Políticas públicas y sociedad, Programa de Postgrado en Políticas Públicas y Desarrollo (PGPPD).

Orientador: Céline Felício Veríssimo orientadora.

Coorientador: Stella Maris Puhl co-orientadora.

1. Educación popular - Argentina. 2. Descolonização. 3. Pedagogia culturalmente relevante - Argentina. I. orientadora, Céline Felício Veríssimo. II. co-orientadora, Stella Maris Puhl. III. Título.

CDU 373.3(82)

A la memoria de mi padre, Luis Ramón
Macedo

Compañeras/os del MOCASE VC y comunidades
indígenas-campesinas de América Latina

A mí querida ciudad de Frías

A la Matria Grande, a la memoria del compañero Néstor
Kirchner

AGRADECIMIENTO

Todo esto tiene sentido porque a la par hay una banda de gigantes y gigantas con quienes caminé desde el primer día que llegué a la UNILA y me enseñaron que sólo vale el conocimiento si éste se trasmite y defiende los valores del pueblo:

Por supuesto, es un símbolo de agradecimiento a mis pilares fundamentales: mis padres, **Graciela Rafaela Barraza y Luís Ramón Macedo** que desde abajo y con humildad me enseñaron el valor de la educación, de la lucha, y que se sostienen siendo gigantes - siempre (desde abajo). Mi mayor orgullo, mi ejemplo a seguir mi *Madre* – doy gracias a la vida por tenerla a mi par, por su incondicionalidad, por apoyarme y creer en mí. A mis hermanas y hermanos por su lealtad y hermandad pese a la distancia su cariño se hace sentir; a los soles de mi vida, mis sobrinos Marcos, Santino y Abril.

A mis amigos de cada rincón de la América Morena: amigas feministas de Puerto Iguazú/Frías/UNILA – a la Marea verde Argentina y Latinoamericana por tanta sabiduría rebelde, por todas las conquistas por las cuales venimos luchando históricamente. **A los Movimientos Sociales Rurales** por abrirme las puertas de los territorios y acogerme en cada lucha, evento y articulación, destacar en ello a la *COTRUM* y *Merendero de Puerto Iguazú* quienes me acercaron a una nueva lucha por su contexto geográfico, social y político no ajeno al resto de los territorios, pero si por su singularidad.

Le agradezco enormemente a mi directora de tesis, **Profa. Dra. Céline Felício Veríssimo** por dedicar su tiempo a nuestro trabajo, dudas e inquietudes – por mostrarme el camino hacia la emancipación y liberación intelectual-personal. Con quien comparto el sentido de la lucha popular, ecofeminista, desde abajo. A mi co-directora, Profa **Dra. Stella Maris Puhl** por su interés y dedicación en este trabajo colectivo, una mirada que supimos apreciar y contribuyo. En ese sentido de traer al pueblo a la universidad y llevar la universidad al pueblo, este trabajo-meta no hubiera sido posible sin el Proyecto Latinoamericano **UNILA** del compañero- ex presidente de Brasil, **Luís Ignacio “Lula” Da Silva**; a mi querida *Universidad Federal de Integración de América Latina* por haberme abierto las puertas, acogido y brindado las herramientas necesarias para mi formación intelectual-personal/colectiva. Así mismo a mi amado país, Argentina – Al compañero y ex presidente **Néstor Kirchner** y gobernador **Gerardo Zamora** por su compromiso con el proyecto e inclusión de jóvenes del interior en la formación

universitaria (cultural, política, económica, educativa y social), estar presentes y acompañar el proceso de intercambio regional.

Al **Posgrado en Políticas Públicas y Desarrollo** por brindarme la Beca que me permitió permanecer en la carrera y así disponibilizar las herramientas necesarias para mi formación en la línea Políticas Públicas y Sociedad, es necesario destacar la responsabilidad y pedagogía en las disciplinas de los profesores: María Alejandra Nicolas y Silvia Aparecida Zimmermann (Estado y Políticas Públicas en América Latina), Céline Felício Veríssimo (Temas en Ecología Política y Desarrollo), Senilde Alcantara Guanaes y Felix Pablo Friggeri (Cultura, Colonialidad/Descolonialidad y Movimientos Sociales), Gilson Batista de Oliveira (Seminario de Tesis), Patricia Zandonade (Territorialidad y Desarrollo en América Latina) y Francisca Paula Soares Maia (Tópicos Especiales en Políticas Públicas) sin duda alguna marcaron la diferencia en el aula y en las salidas de campo, se vio reflejado una interacción entre educando y educador - un seguimiento colectivo y a la vez particular debido a nuestros temas de investigación y desde cada disciplina con sus correspondientes teorías.

A los miembros de la banca, por su tiempo y dedicación para evaluar nuestro trabajo **“Universidad y Escuela Campesina: educación popular y pedagogía descolonial en el MOCASE Vía Campesina, Argentina”** y su aporte a dicha investigación. Destacar a cada uno de ellos es reconocer no solo su trabajo como evaluadores sino su influencia en los estudiantes, universidad y articulación en los espacios que vamos construyendo: a la profa **Dra. Silvia Aparecida Zimmermann** quien marcó mi caminar educativo por la universidad (carrera de grado/posgrado/Estágio docente/grupos de investigación) permitirme ser parte, tener e incorporar nuevas lecturas a mi formación individual y colectiva; al profesor **Dr. Bernardo Mançano Fernandes** que a pesar de no haber tenido el honor de cursar alguna de sus disciplinas o disertaciones tuve una gran influencia en mi transitar por Brasil, Universidad y lucha social, marcó con su escrito sobre *“Reforma Agraria en América Latina”* mi inclinación por los estudios rurales; al compañero **Ángel Strapazzon**, por todo! Faltarían palabras para agradecer todo lo que nos brinda como comunidad, por permitir esa articulación entre UNILA y MOCASE VC – por ser pueblo, por estar, guiar y acompañar, desde el lugar que le toque estar, siempre está para los otros – su lucha, sueños y esperanzas hacen la diferencia.

Una dedicatoria especial para las/los compañeras/os del **MOCASE VC y comunidades** de Santiago del Estero, con quienes compartí gratos momentos, y a partir de su experiencia de lucha me permitieron comprender la importancia de vivir en

comunidad en tiempos donde el capitalismo y neoliberalismo tienden a destruir la historia de América Latina.

Por ello, le apuesto a la lucha popular, desde abajo y con el pueblo – la lucha en defensa de la tierra y territorio por la Reforma Agraria, Soberanía Alimentaria, Educación Popular y Agricultura campesina e indígena.

"Luchar, vencer, caerse, levantarse, luchar, vencer, caerse, levantarse. Hasta que se acabe la vida, ese es nuestro destino" Álvaro García Linera - 13/09/2019

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar la Educación Popular desde una perspectiva de la Pedagogía Descolonial en América Latina, particularmente en Argentina región de Santiago del Estero, donde se encuentra ubicada la Escuela de Agroecología (EA) y Universidad Campesina – Sistemas Rurales Indocampesina (UNICAM SURI) del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina (MOCASE VC).

Esta propuesta se enmarca en una doble reivindicación propuesta por los movimientos sociales populares e intelectuales, que desde los años 70 traen a debate la necesidad del giro descolonial debido a la crisis epistémica del actual modelo educativo mundial dominado por la hegemonía eurocéntrica instaurado con la colonización y re afirmado con el neoliberalismo y el capitalismo global hasta los días de hoy.

El sujeto “indocampesina” es portador de su propia voz, sujeto-actor colectivo e histórico que emprende una lucha horizontal, para la autonomía y la liberación de los pueblos de la lógica capitalista hegemónica, la modernidad-colonialidad y el patriarcado causador de epistemicidio sistémico en Latinoamérica. en la región santiagueña, se desarrolla la alternativa indocampesina, cuyo paradigma se fundamenta en la Educación popular como practica que articula otras causas como la agricultura campesina-indígena que rescata y da prioridad a los saberes nativos de los pueblos, la agroecología y la soberanía alimentaria. Estos últimos veintiochos años este movimiento logro articularse a nivel nacional-continental e internacional, haciendo parte del movimiento social rural *Vía Campesina* – estos articuladamente lograron concretizar alternativas emergentes de los pueblos indígenas campesinos de todo el mundo por ello nos preguntamos en esta disertación ¿estos movimientos están generando producción material, cultural y de poder diferente, y en su relación pedagógica que traen de alternativo con sus experiencias? ¿cuáles son las propuestas pedagógicas y como generan un pensamiento crítico, emancipatorio y descolonial?

La presente disertación incorpora una metodología teórica-práctica, donde los datos empíricos obtenidos de las prácticas de investigación de campo demuestran la teoría y resaltan elementos claves para proponer una pedagogía descolonial a través del modelo educativo bancario, rural y popular junto a los conflictos socio-territorial, político-económico, cultural/ideológico creado por MOCASE VC em contraposición y alternativa al modelo eurocéntrico, actuando, así como agente contrahegemónico. El estudio de caso demuestra como los movimientos sociales se autonomizan y se empoderan a través da creación de instituciones educativas y científicas de base descolonial. Durante el transcurso de la investigación en trabajo de campo participativo – cuanto miembro del movimiento y investigadora, las evidencias obtenidas corroboran sobre nuestra hipótesis en que la educación popular desarrollada por el MOCASE VC es un modelo educativo bien sucedido ya que esto favorece a soberanía alimentar, a mantención de saberes tradicionales y equilibrio ecosistémico de la naturaleza para un mundo social y ambientalmente más justo. Por eso, esta disertación propone que la **EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍA DESCOLONIAL, CON BASE EN EL ESTUDIO DE CASO DEL MOCASE VC**, sean integrada en política pública de educação a ser implementada y adaptada regionalmente en los diferentes territorios nacionales e internacionales en América Latina, como alternativa y defesa para el futuro de las comunidades originarias e tradicionales, delante del consumismo, extractivismo, injusticias y desigualdades socio-ambientales causados por la presión capitalista, permitiendo así o respeto por la diversidad de los pueblos con la emergencia de semillas rebeldes.

Palabras Claves: Educación popular. Mocase via campesina. Pedagogías en Movimiento / pedagogias decolonial. Escuela y Universidad Campesina. Semillas Rebeldes.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a Educação Popular sob uma perspectiva da Pedagogia Descolonial na América Latina, principalmente na Argentina, na região de Santiago de Estero, onde estão localizadas a Escola de Agroecologia (EA) e a Universidade Campesina - Sistemas Rurais Indo campesina (UNICAM SURI) do Movimento Camponês e Indígena de Santiago de Estero Via Campesina (MOCASE VC). Essa proposta está enquadrada em uma dupla reivindicação proposta por movimentos sociais populares e intelectuais, que desde os anos 1970 colocam em debate a necessidade de um giro descolonial devido à crise epistêmica do atual modelo educacional mundial dominado pela hegemonia eurocêntrica estabelecida com a colonização e reafirmado com neoliberalismo e capitalismo global até os dias de hoje.

O sujeito "indo-camponês" é portador de sua própria voz, sujeito-ator coletivo e histórico que empreende uma luta horizontal, pela autonomia e libertação dos povos da lógica capitalista hegemônica, da modernidade-colonialidade e patriarcado causadores do epistemicídio sistêmico na América Latina. Na região de Santiago, desenvolve-se a alternativa indo-camponesa, cujo paradigma se baseia na educação popular como uma prática que articula outras causas, como a agricultura camponesa-indígena, que resgata e prioriza os saberes originários dos povos, a agroecologia e a soberania alimentar.

Nos últimos 28 anos, esse movimento conseguiu articular-se em nível nacional-continental e internacional, fazendo parte do movimento social rural Via Campesina - que articuladamente conseguiram concretizar alternativas emergentes dos povos indígenas camponeses ao redor de todo o mundo, por isso nos perguntamos nesta dissertação: esses movimentos estão gerando produção material, cultural e de poder diferente? E em relação pedagógica que trazem como alternativa com as suas experiências? Quais são as propostas pedagógicas e como elas geram pensamento crítico, emancipatório e descolonial?

A presente dissertação incorpora uma metodologia teórico-prática, na qual os dados empíricos obtidos nas práticas de pesquisa de campo demonstram a teoria e destacam elementos-chave para propor uma pedagogia descolonial através do modelo educacional bancário, rural e popular, juntamente com os conflitos socio-territoriais, político-econômico, cultural / ideológico criado pelo MOCASE VC em oposição e alternativa ao modelo eurocêntrico, atuando como agente contra hegemônico.

O estudo de caso demonstra como os movimentos sociais se tornam autônomos e se empoderam através da criação de instituições científicas e educacionais com bases descoloniais. Durante o curso da pesquisa no trabalho de campo participativo - como membro do movimento e como pesquisadora, as evidências obtidas corroboram nossa hipótese de que a educação popular desenvolvida pelo MOCASE VC é um modelo educacional de sucesso, pois favorece a soberania alimentar, a manutenção do conhecimento tradicional e o equilíbrio ecossistêmico da natureza para um mundo social e ambientalmente mais justo.

Por esse motivo, esta dissertação propõe que a EDUCAÇÃO POPULAR E A PEDAGOGIA DESCOLONIAL, COM BASE NO ESTUDO DE CASO DO MOCASE VC, sejam integradas às políticas públicas de educação a serem implementadas e adaptadas regionalmente nos diferentes territórios nacionais e internacionais da América Latina,

como alternativa para defesa do futuro das comunidades originais e tradicionais, diante do consumismo, extrativismo, injustiças e desigualdades socioambientais causadas pela pressão capitalista, permitindo assim o respeito pela diversidade dos povos com o surgimento de sementes rebeldes.

Palavras-chave: Educação popular. Mocese via campesina. Pedagogias em Movimento / pedagogias descoloniais. Escola e Universidade Campesina. Sementes rebeldes.



GOBERNANIA LAMENTARIA

REFORMA AGRARIA

Rogelio T.

LISTA DE ILUSTRACIONES

Figura de CAPA ¹	16
Figura 1 – Logo MOCASE VC.....	60
Figura 2 – Mapa Político de la Provincia de Santiago del Estero.....	64
Figura 3 – Distribución de las centrales del MOCASE VC en la provincia de Santiago del Estero.....	115
Figura 4 – Mapa geográfico de la provincia de Santiago del Estero, ubicación de la escuela de agroecología y universidad campesina.....	121
Figura 5 – Logo de la Escuela de Agroecología del MOCASE VC.....	150
Figura 6 – Logo de la Universidad Campesina – Sistema Universitario Rural Indocampesino del MOCASE VC.....	152

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografía 1 – Bandera del MOCASE VC.....	148
Fotografía 2 – La juventud del MOCASE VC.....	151
Fotografía 3 – Diálogo de saberes	155
Fotografía 4 – Trabajo colectivo	162
Fotografía 5 – Ni un muerto más por el derecho a permanecer en los territorios.....	163
Fotografía 6 – Hacia la emancipación de los pueblos.....	164
Fotografía 7 – La Niñez como sujetos que interpelan por sus derechos	165
Fotografía 8 - Saberes Ancestrales.....	166
Fotografía 9 - Formación Ecofeminista popular y descolonial.....	170

¹ **Fuente:** Esteban Páez, artista visual nacido en la Ciudad de Frías, Santiago Del Estero, Argentina. Profesor en Artes Visuales recibido en año 2011 del Instituto Superior de Bellas Artes Juan Yaparí de la Ciudad de Sgo. Del Estero. Se dedica a las intervenciones urbanas, especializado en el Arte Urbano desde hace 10 años. Actualmente se dedica a la enseñanza primaria, secundaria y terciaria como docente en diferentes institutos y colegios, como así también en su taller propio en Frías, Sgo. Del Estero, donde posee alumnos de diferentes edades. También recorre diferentes ciudades bajo proyectos donde da charlas motivacionales y talleres sobre pintura en pared, juntando a la gente interesada en la propuesta en una actividad artística que les acerca conocimientos sobre el Arte Urbano como instrumento social y el Arte en general. Línea Artística en la que se desempeña: Arte Urbano/Intervenciones Urbanas/Ilustración

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 – Movimientos sociales rurales en América Latina	54
Cuadro 2 – Inter y entre culturalidad en el MOCASE VC	59
Cuadro 3: Agenda de las juventudes del campo y la ciudad.....	65
Cuadro 4 – Modelo educativo diferenciado.....	74
Cuadro 5 – Educación popular.....	82
Cuadro 6 – Perspectiva territorial.....	84
Cuadro 7 – Modeloproductivo.....	89
Cuadro 8 - Comunidades Indocampesinas – Centrales del MOCASE VC.....	119
Cuadro 9 - Acciones pedagógicas/políticas MOCASEVC	128
Cuadro10- Principios pedagógicos desde los movimientos sociales rurales.....	157
Cuadro 11 - Tiempos múltiples en los espacios rurales.....	158
Cuadro12 - Práctica educativa y sujetos colectivos	158
Cuadro 13 - Múltiples estrategias en las prácticas educativas	159
Cuadro 14 - Prácticas transformativas	172

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ILAESP	Instituto Latino-Americano de Economía, Sociedade e Política
UNILA	Universidad Federal da Integração Latino-Americana
MOCASE VC	Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero
UNICAM SURI	Universidad Campesina – Sistemas Rurales Indocampesina
AE	Escuela de Agroecología
SGO	Santiago del Estero
EP	Educación Popular
REA	Real Academia Española
EP	Educación Popular
MSR	Movimientos Sociales Rurales
ISI	Industrialización por Sustitución de Importación
EC	Educación del Campo
RAI	Reforma Agraria Integral
ER	Educación Rural
MST	Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra

SUMÁRIO

1 INTRODUCCIÓN	23
1.1 JUSTIFICATIVA Y ADHERENCIA AL ESPACIO DEL PROGRAMA	27
1.2 PROBLEMA	29
1.3 HIPÓTESES.....	32
1.4 OBJETIVOS	34
1.5 METODOLOGIA.....	36
1.6 PRESENTACION DE DISSERTACION	39
2 EL GIRO DESCOLONIAL, CAPITALISTA Y DESPATRIARCAL PARA UNA EDUCACIÓN POPULAR	41
2.1 MOVIMIENTOS SOCIALES POPULARES Y CONSTRUCCION EDUCATIVA	50
2.1.1 Movimiento Indígena Campesino	55
2.1.1.1 <i>Mujeres rurales</i>	61
2.1.1.2 <i>Las Juventudes</i>	63
2.2 IDENTIDAD Y MOVILIZACIÓN DE LOS OTROS.....	66
2.3. EMANCIPACIÓN O DOMINACIÓN DEL CONOCIMIENTO.....	68
2.3.1 Educación Tradicional/Rural.....	73
2.3.2 Educación del Campo.....	75
2.3.3 Educación Popular.....	76
2.4. EL TERRITORIO PARA TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN.....	83
2.4.1 El campo en la encrucijada.....	85
2.4.1.1 <i>Dinámica capitalista: monocultivos y transgénicos</i>	87
2.5 DIÁLOGOS DE SABER.....	90
2.5.1 Agricultura indígena campesina.....	93
2.5.2 Buen vivir.....	96
2.5.3 Agroecología.....	98
2.5.4 Soberanía Alimentaria	99
2.5.5 Ecofeminismo	101
2.5.6 Economía popular y feminista.....	106
2.5.7 Reforma Agraria	108

3 SANTIAGO DEL ESTERO Y EL MOCASE VC	112
3.1 MADRE DE CIUDADES: perfil geográfico, económico, político y cultural.....	113
3.1.1 <i>Raíces indocampesinas</i>	117
3.2 MOVIMIENTO CAMPESINO E INDIGENA DE SANTIAGO DEL ESTERO.....	120
3.2.1 Fundación del MOCASE VC.....	124
3.2.2 Lucha por la gestación del movimiento.....	125
3.2.2.1 <i>Estrategias de Resistencia</i>	126
3.3 TRANSFORMACIÓN EN EL CAMPO.....	129
3.3.1 <i>Breve reseña histórica sobre los ordenamientos territoriales y modelo productivo económico, socio-territorial</i>	130
3.1.1.2 <i>Procesos de apropiación y cambio en la estructura agraria santiagueña</i>	133
3.4 EDUCACIÓN PÚBLICA.....	135
3.4.1 Educación provincial.....	140
3.4.2 Educación rural o educación en lo rural - Santiago del Estero.....	142
3.4.3 Educación Popular.....	143
4 PEDAGOGIA EN MOVIMIENTO – MOCASE VC	147
4.1 ESCUELA DE AGROECOLOGIA Y UNIVERSIDAD CAMPESINA DEL MOCASE VC.....	149
4.1.1 <i>Espacio Curricular AE y UNICAM SURI</i>	152
4.2 SABIDURIA DEL ABYA YALA	154
4.2.1 Procesos pedagógicos en el MOCASE VC	155
4.3 Tratamiento y construcción del saber y conocimiento colectivo	160
4.4 TEJIENDO REBELDÍA: FEMINISMO-ECOFEMINISMO POPULAR Y DESCOLONIAL	167
4.5 EDUCACIÓN POPULAR: PEDAGOGÍA ECOFEMINISTA Y FEMINISMO INDOCAMPESINO	171
5. RECOMENDACIONES PARA UNA POLÍTICA PÚBLICA EN EDUCACIÓN POPULAR EMANCIPADORA Y LIBERADORA	174
6 CONSIDERACIÓN FINAL	177
REFERENCIAS	184

ANEXOS	201
ANEXO A – Entrevista al MOCASE VC	202
ANEXO B – Entrevista a la escuela de agroecología y universidad campesina	206
ANEXO C - Mística de inicio MOCASE VC.....	209
ANEXO D - Escuela de Agroecología	210
ANEXO E - UNICAM SURI.....	211
ANEXO F - Estudiantes de la Escuela de agroecología – MOCASE VC.....	212
ANEXO G - Aula territorial MOCASE VC	213
ANEXO H - Clase sobre agricultura campesina e indígena.....	214
ANEXO I - Prácticas territoriales	215
ANEXO J - Huertas autosustentables	216
ANEXO K - Pasantías monte adentro.....	217
ANEXO L - Talleres de formación	218
ANEXO M - Pedagogía territorial	219

1 INTRODUCCIÓN

Los movimientos indígenas campesino en América Latina tienen un importante recorrido histórico. Estos se gestaron en resistencia e lucha contra a las políticas establecidas por el modelo capitalista, colonial y patriarcal generadores de opresión, adversidad y desigualdades en la sociedad Y discriminación étnico-racial. Las políticas establecidas pusieron en pugna dos modelos antagónicos y generaron cambios profundos en el campo político/ideológico, económico/productivo y educativo/cultural – primero, el epistemicidio histórico como mecanismo de marginalización de pueblos y seguidamente, instauración de la colonilidade-modernidad, la absorción del nuevo mundo por el viejo continente, cuestiones que desarrollaremos más adelante, en capítulo I.

Esta investigación se focaliza en el periodo, entre los años 2010 a 2019, en el cual el movimiento y comunidades asumen como estrategia de (re) territorialización, la educación emancipadora, descolonial y popular como herramienta fundamental para la construcción y consolidación de un proyecto socioambiental acorde a las mayorías populares. El Movimiento Campesino de Santiago del Estero Vía Campesina (MOCASE VC) fue seleccionado simultáneamente con el estudio de caso y objeto de estudio de esta disertación por los siguientes motivos, en primer lugar por las preocupaciones que se desplegaron en Argentina por los efectos de las políticas neoliberales y la re emergencia de los sujetos indocampesinos organizados para combatir la expulsión, desigualdad y marginalización social/política, económica/laboral y cultural/educativa, seguidamente porque es un movimiento paradigmático, de mayor importancia y trayectoria en el país. Estas formas de (re)conocimiento, de situarnos para entender y poner a ese otro subalterno en un lugar y postulado negado donde la praxis descolonial indagará los mecanismos de la matriz que los somete y le permitirá apuntar hacia el camino de la descolonización. El MOCASE VC, fundado el 04 de agosto de 1990 es hoy, uno de los movimientos socioterritoriales de mayor reconocimiento en la República Argentina dentro del gran movimiento internacional Vía Campesina. Esto se debe a la dimensión y contexto en el cual emergió esta organización, realizando un extenso trabajo dentro del territorio con las comunidades en la resolución del problema combate el hambre, empoderamiento, autonomía de los pueblos, etc. Se puede reconocer que, el movimiento envuelve un indispensable proceso de organización que combina estratégicamente, planteamientos y acciones de carácter reivindicativo y político en base a su génesis de resistencia y lucha, con actividades de producción económica, cultural-social y educativa

para la creación de un mundo mejor en el seno de su comunidad/territorio:

El MOCASE VC, se gesta en el interior de la provincia de Santiago del Estero hace veintiocho años como respuesta al modelo del agronegocio. En este tiempo, el movimiento consiguió mediante su organización, acciones y estrategias convertirse en instrumento de transformación revolucionaria para la sociedad en general. Surge en agosto de 1990 en la ciudad de Quimilí, a partir de un trabajo colectivo de diferentes organizaciones – para defender al campesinado de empresas que ingresan a sus territorios y generan constantes desalojos, persecución hacia las comunidades (MOCASE VC, 2012)

La intervención de resistencia y lucha de este movimiento indígena campesino se da por la misma problemática – transformación social para a emancipación de los pueblos indocampesino. Esta, semejanza del pasado colonial, gira en torno de las dinámicas de dominación: la desposesión de tierras comunales², concentración de latifundios y producción de monocultivos para la exportación, con el único fin, crecimiento financiero de empresas privadas y del capitalismo neoliberal controlada por una pequeña elite y/o por concepción de agentes económicos externos. Desde mediado de siglo XIX y principio de Siglo XX, la estructura agraria santiagueña se vio modificada por la industria forestal mediante la deforestación/desmatamiento, explotación del suelo, la tala de quebrachos; posteriormente por la instalación de ferrocarriles e industria de tanino, esto significa la colonización de los territorios para suprimir los saberes ecológicos y posibilitar

²La epistemología sobre tierras comunales es construida por los movimientos sociales rurales a partir de la década de los 90´ y sostenida hasta la actualidad. Esta noción entra en debate en el marco de la profundización del modelo neoliberal en América Latina, donde el capitalismo global impuso nuevos significados, uno de ellos la propiedad priva en contraposición de tierras comunales. Lo comunal alude a comunidad, en el cual la tierra es compartida, es propiedad colectiva; la lectura sobre “tierra comunal” es compartida entre científicos y comunidades indocampesinas, estos últimos atestiguan procesos de resistencia en torno a la tierra y territorio, de dicha disputa y conflictualidad emergen elementos significantes que demuestra dos tipos de sociedad.

Desde nuestra perspectiva y análisis sociológico-político, consideramos imprescindible la reflexión respecto a la noción de tierras comunales y a la vez, la relación entre propiedad privada y fenómenos de acumulación simbólica y material.

Podemos destacar los trabajos de Mançano (2005), Giarracca y Teubal (2009) entre otros autores reconocidos que trabajaron sobre la disputa territorial en América Latina, destacan matices y elementos en torno al significado de tierra-territorio.

al sistema capitalista su continuidad. La última dictadura militar³ tendría gran incidencia en la reconfiguración del agro argentino para lo que serían los primeros diez años del Siglo XXI. Se deja de lado el sector ganadero para dar desarrollo a la agricultura de cereales y oleaginosas, proceso conocido como “agriculturización”. Estos procesos, signado por el cambio de matriz productiva, acaparamiento de tierra y concentración de capital segmentó al campo. Los cuales apuntaron a legitimar la desigualdad entre campesinos-indígenas y terrateniente, para ello la educación rural tuvo un rol destacado. Dicho modelo trajo mudanza en la economía política, se conformó el modelo económico basado en la acumulación rentística, financiera; la apertura externa, comercial y de capitales como así el disciplinamiento social y en las políticas públicas implicó el restablecimiento de la hegemonía del mercado en la asignación de recursos, restringir la participación de instituciones y abrir la competencia hacia fuera descuidando la industria local. Así mismo, la violencia política estuvo puesta en el disciplinamiento y reorganización social, los movimientos sociales indígenas campesinos no estuvieron exentos a esas medidas, las prácticas para dominar a la sociedad e instaurar el miedo mediante la prisión, secuestros y represión.

Para el movimiento la educación y formación es una estrategia vital e indispensable para la permanencia y fortalecimiento de las luchas, así como para a transferencia de conocimiento de las comunidades en los territorios. Son diversos los ejes de acción del MOCASE VC permitiéndoles una organización horizontal y orgánica por un relativamente vasto territorio alcanzando una población de ocho mil familias (ver capítulo II y distribución de las centrales) a través de formas estratégicamente contra hegemónicas de educación para la autonomía y empoderamiento de las comunidades indocampesinas. Los diversos los temas con el cual trabaja el movimiento junto a las comunidades se basan en la educación y formación son el pilar para el desarrollo y concretización de ejes como, economía popular, ecofeminismo, red de radios, cooperativas, pasantías vivenciales, encuentros de saberes populares/científicos entre otros (véase capítulo III).

³ La dictadura militar en Argentina se inició el 24 de marzo de 1976 derrocando al gobierno constitucional de la presidenta María Estela Martínez de Perón, quien asumió la presidencia tras la muerte de su marido/presidente Juan Domingo Perón, un golpe militar que finalizó el 10 de diciembre de 1983. El proceso de reorganización nacional sentó base para un cambio de época mediante la represión política, transformación económica, persecución a estudiantes y militantes, secuestros y asesinatos de dirigentes políticos y sociales, aumento del desempleo y precarización laboral (Pereyra, 2008). Las políticas neoliberales que se impusieron en el campo educativo permitieron generar una segmentación y fragmentación de las clases sociales con el fin disuadir el tejido social y terminar con la organización colectiva, generar ausencias en la toma de decisiones para imponer un orden de desigualdad y totalitario (Rifo, 2015). Ya que la educación es uno de los pilares del pensamiento crítico y desarrollo social.

La Educación Popular en América Latina constituye un encuentro de conocimientos, saberes y experiencias donde se piensa y se implementa la pedagogía descolonial de la liberación en su multiplicidad conceptual, histórica, de resistencia y de lucha (ver capítulo II y III). Este modelo pedagógico emerge a partir de los años 70, en esa secuencia de opresión sentida por las comunidades indígenas campesinas se hicieron sentir nuevamente mediante la implementación de políticas neoliberales en el ámbito educativo, así, las reivindicaciones de la pedagogía descolonial de la liberación, consisten en primer lugar, la aceptación del sujeto social “indocampesino” como actor político y social y seguidamente la lucha por una Educación pública y gratuita para todos y, por consiguiente, el acceso a las comunidades indocampesinas a las escuelas como derecho universal. El neoliberalismo trae y perpetua la educación moderna, desplegándose en el campo como educación rural, que dicha en cuenta seguirá explayándose como elemento individual, conservador y mercantil en pos y en beneficio del modelo capitalista del agronegocio y en detrimento de los saberes tradicionales (Puiggrós 2013).

En la disertación presentamos sobre la economía política Argentina en particular de Santiago del Estero para demostrar que la implementación del modelo económico neoliberal causó aumento de desigualdades étnico -racial y de género por fuerza del capitalismo y como este tiende a excluir a las comunidades de pueblos nativos y tradicionales como así mujeres y niñas, del sistema educativo y por otro lado, el sistema educativo moderno no solo es excluyente como exclusor sino que invisibiliza los saberes de ese sector de la sociedad. A su vez, se abordará el rol de resistencia, lucha y autonomía de los pueblos a través de la educación popular con la experiencia de la escuela de agroecología y de la universidad campesina, analizando como éste innovador sistema propuesto por el movimiento MOCASE VC bien sucedido en revertir la opresión, adversidad y daños causado por los procesos históricos de dominación, es por eso que debería repercutir ampliamente en todas las comunidades indocampesinas. La Escuela de Agroecología (EA), se encuentra localizada en el Departamento Moreno, Quimilí, en la central del Mocase Vc. Sus primeros inicios remonta al año 2007 cuando se abre ese espacio para la formación y la lucha por la tierra:

“La AE para nosotras y nosotros, es incluirnos dentro del sistema educativo. Es incluir a los changos y chinitas de las ciudades, nosotros queremos que ellos (..) ellas, como nosotros veamos la realidad del territorio santiagueño y eso incluye venir al monte – aquí nadie censura nada. Primero, en la escuela de agroecología aprendemos lo básico (..) aprendemos el significado y métodos de la agroecología, territorio,

comunidad y ponemos en práctica cuando vamos a convivir con las comunidades o retornamos con nuestras familias que pertenecen al campo. Es un ciclo de tres años y un poquito más, dependiendo de la situación de cada uno – y luego nos permite entrar a la universidad (..) nosotros no nos sentimos aislados, al principio sí, pero vamos aprendiendo y dándonos cuenta de la realidad, de cada problema que hay por nuestras tierras, nuestra forma de cuidar y sembrar. Es nuestra lucha y liberación desde diferentes herramientas que el MOCASE VC nos posibilita, y sobre todo que desde nuestros territorios podemos aprender y cuidar nuestra identidad (Estudiantes del AE, Quimilí, Julio de 2019).

La Universidad Campesina – UNICAM SURI- Sistema Universitarios Rurales Indocampesinos se encuentra localizada sobre la ruta 9, Departamento Ojo de Agua, en la central del Mocase Vc. Se empezó a construir en el año 2008, como continuación de la AE:

La UNICAM SURI, nos brinda herramientas más precisas, de formación y para nuestra formación – la tecnicatura similar a la modalidad de la AE, pero en un nivel más alto. Estamos en construcción constante y depende de todos nosotros su funcionamiento. Es un proyecto de universidad que rompe con lo tradicional, claro no vamos contra lo tradicional queremos que se nos respete nuestra cosmovisión educativa, la indígena y campesina. Construimos a las nuevas generaciones, aportamos al cambio generacional y eso implica combatir el capitalismo, racismo, patriarcado (Estudiantes de la UNICAM SURI, Ojo de Agua, noviembre del 2019)

1.1 JUSTIFICATIVA Y ADHERENCIA AL ESPACIO DEL PROGRAMA

Consideramos relevante y pertinente analizar, en todas sus dimensiones (social, ambiental, cultural, pedagógica, de género entre otras) la educación popular que presenta el estudio de caso MOCASE VC como alternativa a los procesos hegemónicos al cual Santiago del Estero⁴ fue y es sometido. Destacar a los otros actores invisibilizados y

⁴Santiago del Estero se encuentra ubicado al noreste argentino, con una población de 874.006 según el censo 2010, se caracteriza por su población rural- indocampesina, se estima que un 40% de los habitantes

oprimidos en el desarrollo rural es integrar dimensiones que son reducidas y marginalizadas por el sistema neoliberal en el proceso histórico.

En su utilidad social, un desafío necesario para lograr modificar las falencias e inequidades es alcanzar un entendimiento integral de los procesos interactuantes de las problemáticas rurales y de lógicas que la impulsan, siendo conscientes de la actualidad en la que vivimos, un contexto cada vez más complejo, globalizado y dinámico. Aun cuando la disputa político-social sobre esta problemática u otra, es desplazada de la escena ya sean por circunstancias y/o por otros intereses, es necesario volver a discutir sobre estas para arribar a estrategias de desarrollo integral, perseguir la equidad, proceso sobre la base de la idea de justicia socio-territorial.

Con este trabajo, pretendemos brindar no solo una evaluación de la situación actual y de sus variadas causalidades, sino también desde un marco de pensamiento crítico y descolonizador desde donde afrontar la realidad, creando un aporte al proceso de decisiones por parte de diferentes actores sociales, ya sean académicos o no académicos, en sus variados niveles de acción; creando, produciendo, articulando y construyendo herramientas que ayuden a pensar el territorio, las comunidades y la educación popular en las áreas rurales/urbanas. Pensar un mundo donde quepan todos los mundos, un recorrido particularmente desde la propuesta del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero, quienes proponen un desarrollo territorial, integración y pedagogía descolonial para integración socioambiental desde una política que tenga presente la perspectiva indocampesina.

Dado que esta investigación es epistemológicamente de base descolonial tratara de contribuir al estudio de la educación popular de los movimientos indocampesinos desde una mirada interdisciplinar, incorporando diferentes elementos teóricos y metodológicos de las ciencias políticas, sociología, filosofía, historia, antropología y ecología política, todas estas desde un paradigma descolonial y, a su vez, desde los aportes orgánicos que desarrollan los movimientos sociales populares, en particular el

viven en el campo, alrededor de unas 28.000 familias estimación del instituto geográfico nacional. Disponible en <http://www.ign.gob.ar/NuestrasActividades/Geografia/DatosArgentina/Poblacion>

La provincia posee una historiografía atrayente, producto del cimiento que la sostiene desde su fundación, se encuentra emergida en su propia esencia: raíces, cultura-identidad y patrimonio. Es la ciudad más antigua de la República Argentina, con casi 464 años se destaca por su proceso histórico de apropiación, colonialismo y aniquilación, propio del proceso al cual fue sometida por más de tres siglos. La región, posee rasgos importantes que es necesario recuperar y adaptarla al siglo XXI para enfrentar políticas colonizadoras que llevaron al empobrecimiento, dependencia y desigualdad.

MOCASE VC en Argentina.

La presente investigación es un punto bisagra que abre puerta al desarrollo de un trabajo más extenso y comparativo durante un proceso de posgrado y posteriormente doctorado. Se estima que muchas de las aproximaciones aquí construidas sirvan de guía o de plataforma para dicho proceso de investigación posterior.

Este trabajo, puede considerarse dentro del área de evaluación de CAPES y resulta apropiado para el área de la Maestría en Políticas Públicas y Desarrollo, línea Políticas Públicas y Sociedad, en primera instancia por ser una investigación enfocada a la educación rural campesina indígena en América Latina particularmente en la región noroeste de la República Argentina, Santiago del Estero una zona que se encuentra trazada por ausencias (materiales y simbólicas) violencia e injusticias sociales que no le permite desarrollarse, ni desarrollar a las comunidades que viven en su territorios y tienen una forma contrahegemónica de subsistencia. El recorte realizado sobre el caso de estudio podrá aportar nuevos elementos conceptuales y reflexivos para las ciencias sociales y para comprender los tipos de sociedades en la que vivimos, cuáles son sus demandas, sus propuestas, sujetos sociales rurales- comunidades indocampesinas que se ven vulneradas por la desigualdad que presenta el sistema capitalista y al mismo tiempo frente a la ausencia de un gobierno provincial que les providencie elementos necesarios para la subsistencia. En esa línea, la educación como herramienta fundamental para el avance de los pueblos, se encuentra el para el desarrollo colectivo de la vida en sociedad

Como cierre planteamos que la lucha por una educación descolonial y emancipadora en el ámbito rural santiagueño constituye el eje que articula la presente investigación.

1.2 PROBLEMA

En Argentina, las transformaciones que sufrió la educación rural santiagueña (y la del originaria Abya Yala⁵ rebautizada por los europeos como América Latina desde el siglo XV) parten de políticas coloniales, imperialistas y neoliberales a pos a la industrialización y modernidad eurocéntrica que fueron implementadas en primer lugar por el mundo Occidental y reforzadas por el Estado Nacional/provincial. De esa

manera se consolida la hegemonía de un único paradigma: productivo/económico, social/cultural, político/ideológico y educativo. Hasta el momento el sistema colonial/neoliberal ha intentado hablar, sentir y decidir por nosotros, comunidades del Abya Yala, no contempladas en ese sistema desigual que funciona para una minoría y que genera efectos negativos en el campo profundo. En ese sentido es necesario destacar la conceptualización de Aníbal Quijano mediante la colonialidad del saber, del sentir y del poder porque los mecanismos de esa propia colonialidad/neocolonialidad se extiende y pretende perpetuarse en las redes y diversas formas de relaciones de los movimientos sociales.

Abya Yala significa tierra madura, tierra viva o tierra en florecimiento, empezó a ser usada y ser visible por los indígenas kunas que han habitado Panamá, Ecuador, Colombia que decidieron en la II Cumbre Continental de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas del Abya Yala⁶ ese nombre en una lengua indígena no hegemónica como la Incaica, Azteca y Guaraní. En la historia de las ideas esta conceptualización es una referencia de identificación “la tierra en donde crecemos” (véase capítulo II).

Es resaltable como las políticas de corte colonial/neoliberal minimizan, restringen derechos humanos y generan exclusión, silenciamiento y pobreza en los movimientos sociales populares en general, esto se debe básicamente a que, el pilar fundamental del sistema hegemónico es imponer en el plano ideológico, político, económico, productivo, cultural y educacional un único paradigma. Ese paradigma, eurocéntrico-moderno no puede tener en paralelo otro modelo porque se visibilizará un “paradigma otro⁷” que ira a cuestionar imposiciones de más de quinientos veintisiete años. En el paradigma otros, se ubican las comunidades campesinas indígenas que se encuentran en constantes amenazas debido al modelo agrario capitalista y al modelo educativo bancario, ambos sistemas se articulan y generan un proceso de, exclusión, invisibilización y destrucción del campo. Cuando el agronegocio emerge y se fortalece, así como la exploración inmobiliaria y extractivista, genera un desplazamiento forzado

⁶ Povos Originarios de Nuestra América. A recuperação cultural das civilizações e a Luta do Presente. Disponible en <http://www.iela.ufsc.br/povos-origin%C3%A1rios/abya-yala>

⁷ Según Mignolo ese paradigma otro considera e incorpora la diferencia epistémica desde donde se deben construir los nuevos proyectos culturales deconstruyendo la totalidad hegemónica y favoreciendo el giro descolonial

mediante desalojos provocando gradualmente el genocidio y epistemicidio⁸ de los pueblos y sus saberes sobre naturaleza, cultivos y alimentación de culturas nativas. En el ámbito económico/productivo genera explotación del territorio por su forma de producir a base de paquetes tecnológicos y genética para generar ganancias a gran escala con grandes impactos ambiental en los ecosistemas y en las comunidades (señalización del suelo, contaminación ambiental y de acuíferos) difícil revertir una vez. En el ámbito educacional, con el modelo de educación bancaria que excluye a gran parte de la población y se proyecta en tiempo/espacio como único modelo en la sociedad, como así también, en estos últimos años se generó mediante dicho modelo una apropiación de los saberes ancestrales. Estos mecanismos impuestos de esa manera generan diversas intencionalidades, todas a favor del sistema capitalista (en lo económico, político y ecológico) colonial (en lo cultural, educativo e identitario) y patriarcal (en relación a los géneros y constitución de la familia) en perjuicio de las comunidades.

Las comunidades campesinas e indígenas son importantes sujetos y sujetas de sabiduría, reivindicación y trayectoria, pues sus vidas están ligadas al territorio y tierra, y a través de la pedagogía decolonial que practican – que renueva y mantiene los saberes, mantienen vivo ese amplio y diverso mundo denominado *Abya Yala*. Es el campo profundo un mundo de disputa, donde la violencia no conoce de límites y las políticas públicas no responden a la realidad de esos sectores – por eso se debe combatir y el MOCASE VC sabe las formas y el camino de transformación y es ahí donde debemos insistir y replantearle al Estado su función por medio de políticas públicas, revisión constitucional que las experiencias y praxis de resistencias y luchas puedan ser aplicadas para todos para dejar de ser sujetos oprimidos, como así también exigir que necesitamos políticas que contemple la ecología política para preservar la historia y cultura nativa y combatir la violencia capitalista, moderna y eurocéntrica adquirida en las diferentes etapas de nuestra historia.

⁸ Para Boaventura (2010) el epistemicidio es la exterminación gradual de algunas formas de aprender, transmitir, sentir y crear conocimiento/saberes comunitarios propios de las culturas nativas (barriales) que serán suprimidas por el método científico occidental como único y hegemónico

1.3 HIPÓTESI (S)

Mediante los indicios planteados consideramos que la Educación popular y la transmisión de conocimientos de los pueblos ancestrales del *ABYA AYALA*, ha sido remplazada por una educación colonial y colonizadora - la educación moderna eurocéntrica desde la evangelización cristiana a pos la invasión de los europeos en América Latina hasta la actualidad. Hoy, con el modelo neoliberal, devela aspectos y dimensiones no identificadas hasta entonces por el primer modelo mediante el conocimiento. Estos sujetos coloniales, han podido desarrollar la peor forma de destrucción de un pueblo – el epistemicidio para expandir y universalizar una forma de pensamiento – la mundialización del pensamiento eurocéntrico que desde el pasado se considera como un modelo insostenible en el tiempo por haber creado la triple función de dominación que prevalece hasta estos tiempos: imperialismo/capitalismo, colonialidad/modernidad y patriarcado.

La homogenización de la estructura capitalista en el campo educativo/cultural, económico/productivo y político/ideológico sirvió para desplazar a esos “otros” comunidades indocampesinas que presentan un paradigma descolonial y popular en su proceso histórico de resistencia y lucha contra la dominación. A su vez, en dicho proceso histórico, estos últimos años se reveló y visibilizó el rol de las mujeres, una de las principales referentes en los procesos de emancipación de los pueblos como forma de resistencia y opresión externa naturalizada por las nociones de estado subalternizados a las grandes potencias internacionales, a su vez, en dicho proceso histórico de opresión y subjugación, estos últimos años se reveló y visibilizó en el movimiento indocampesino, importante participación de las mujeres, principales referentes en los procesos de reivindicación y emancipación de los pueblos.

Las mujeres han sido oprimidas a lo largo de toda la historia del continente latinoamericano (mundial) bajo el mismo patrón de dominio que tiene continuidad hasta el día de hoy que lo podemos mencionar de las siguientes formas: colonialismo/capitalismo/patriarcado. Este patrón va a generar en cada uno de los niveles sociales en los que influye diferentes desigualdades, en lo que la mujer resulta ser desplazada de dichos niveles que podemos verlo reflejado en el desplazamiento cultural, educativo, identitario, económico, político, religioso y la subordinación en el núcleo familiar. En esa dinámica, las mujeres de las comunidades que pertenecen al Movimiento

Campesino e Indígena de Santiago del Estero han ido tomando consciencia gradualmente de estas problemáticas, planteando frente ese patrón de dominio diferentes estrategias y modalidades en relación a la concepción del ecofeminismo y feminismo descolonial.

1.3.1 SUB HIPÓTESI (S)

1. La invasión a América Latina trajo profundos cambios, la pérdida de la soberanía de los pueblos nativos se vio reflejada mediante prácticas coloniales que invisibilizaron prácticas ya existentes, la educación principal herramienta de transformación⁹.

2. El cambio de matriz en el campo económico/productivo y en paralelo la consolidación de la revolución verde y agronegocio ha generado una restricción en el proceso educativo, esto significo para las comunidades su exclusión parcial y su dedicación total al trabajo esclavo moderno¹⁰.

3. Las mujeres formaron parte determinante y vital de esa transformación histórica en defensa de los derechos universales frente a un escenario esclavista, capitalista y patriarcal. La trayectoria del feminismo campesino popular en los movimientos indígenas campesinos ha marcado un antes y un después en la construcción de la lucha colectiva, nace el acofeminismo descolonial latinoamericano que deberá ser encaminado en las futuras investigaciones por contener y convergir con el activismo, saberes e entreculturalidad con la educación y pedagogía.

4. La educación popular desde los años 60 ha generado transformaciones en los territorios, sujetos y movimientos de base. Esto se debe a los pilares que sustentan esa EP, una forma de lucha a través de la pedagogía crítica, popular y descolonial,

⁹ En la sub hipótesis 1 nos referimos a, antes de la Invasión europea los pueblos nativos tenían sus propias prácticas para transmitir el saber y con ello poder trabajar la tierra, vivir en el territorio, relacionarse con el cosmo y las comunidades. Esta praxis los coloca en una relación simbólica/material entre espacio y tiempo con la Madre Tierra, la memoria histórica para la permanencia de los Pueblos. Dicha memoria histórica con el tiempo irá perdiendo su esencia transicional debido a que la cultura occidental inicia su proceso de colonización y son pocas las que hasta el día de hoy subsistieron o intentan re surgir mediante los movimientos indígenas campesinos.

¹⁰ La sub hipótesis 2 refuerza a la sub hipótesis 1 donde se hace visible que no solo la colonización genero un cambio transcendental para los pueblos en sus diferentes aspectos, sino que años más tardes la tecnología terminaría por consolidar un modelo productivo, económico y cultural mediante revolución verde. La consolidación de la revolución verde tiene gran impacto en la educación y por ende una llegada a las escuelas de zonas rurales u escuelas agro técnicas.

partiendo de y actualizando los saberes tradicionales esto significa que han desarrollado herramientas (y siguen en esa construcción) que dan identidad a un nuevo paradigma, diferente a la educación moderna/eurocéntrica.

5. Una de las preocupaciones que se viene generando en la sociedad o en las comunidades es la importancia y el desarrollo de políticas públicas, a través del reconocimiento y valorización de saberes y experiencias desarrollada desde espacios rurales como UMA alternativa para una articulación sociedad/naturaleza y campo/ciudad¹¹ dando así una relevancia determinante en cuanto al papel del Estado para la descolonialidad del saber y del poder.

1.4 OBJETIVO

1.4.1 Objetivo General

La presente disertación articula abordajes por un lado sobre la educación popular (descolonial) para la emancipación de pueblos históricamente subalternizados, y por otro, sobre la educación moderna/eurocéntrica (colonizadora) integrada en el modelo de desarrollo del sistema capitalista bajo el modelo de los *agriobusiness*, la configuración forzada dualística de la lógica eurocéntrica, entre los modelos sirven para comprender como un paradigma logra imponerse como único y válido en una sociedad diversa y resistiendo en busca de autonomía, empoderamiento y libertad, y en ese proceso recupera una cosmovisión ancestral de armonía de la sociedad y naturaleza que podemos traducir aquí en Buen Vivir.

Así, los principales objetivos del presente trabajo es describir, analizar y reflexionar sobre los procesos educativos hegemónicos en Santiago del Estero y como estos fueron influenciados por el sistema de dominación colonial, capitalista y patriarcal y a su vez, analizar y poner en debate el proceso educativo planteado por el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía campesina, Identificando sujetos, temas y acciones y resultados llevadas a cabo en la construcción de una nueva

¹¹ En la sub hipótesis 5, queremos destacar que las políticas públicas existentes muchas veces no responden a las necesidades concretas de las diversas comunidades indígenas campesinas, en este caso por ejemplo entre educación popular y educación rural como política de Estado hay una gran diferencia, aun cuando la educación rural vino a suprimir esa desigualdad que existía en las zonas rurales.

pedagogía decolonial liberadora.

1.4.2 Objetivos Específicos

Así mismo, esta investigación aspira a obtener los resultados que den respuesta a los siguientes objetivos específicos:

1) Analizar en el MOCASE VC el surgimiento de un modelo de educación alternativo a la educación moderna y como dicha pedagogía fue con el tiempo ampliándose; Describir la trayectoria de la mujer campesina indígena en el MOCASE VC, destacar su aporte en la construcción de la educación popular y feminismo campesino, Destacar debilidades y fortalezas en el proyecto colectivo emancipador como así las oportunidades y amenazas para dicha construcción.

(2) Analizar y describir el estudio de caso, metodología y prácticas desarrolladas en el proceso de educación en la escuela de agroecología (AE) y universidad campesina - UNICAM SURI – sistema universitario rural indocampesina: Describir en que consiste la educación popular en la escuela de agroecología y universidad y como fue construida - proceso desde su creación /origen, evolución histórica, infraestructura, pedagogías descoloniales, mantenimiento, expansión en red y perspectivas para el futuro.

(3) Describir el papel de la educación popular como futuro modelo de política pública para Argentina u América Latina, no como único modelo sino desde una perspectiva de la pluralidad, Registrar la relación entre comunidad y movimiento, como estos se apropian de recursos simbólicos en el trabajo colectivo.

(4) Qué tipo de formación construyen y necesitan los movimientos populares rurales como recomendación para políticas públicas de educación.

1.5 METODOLOGIA

A través de una metodología situada e participada Las evidencias empíricas del caso de estudio Mocase Vc, demuestran nuestra hipótesis que fue formulada en base a nuestro problema y preguntas de investigación y, a su vez, su relación con la metodología cualitativa del estudio de caso que entrelaza datos primarios con datos empíricos obtenidos en el campo (entrevistas semiestructuradas, rodas de conversaciones, vivencia, observación participada, etc.) con datos secundarios obtenidos de teoría en investigación y revisión bibliográfica, entre otros (fotos, mapas, videos, OUTROS). Este recorrido tiene una base epistemológica descolonial y se fundamenta en la teoría de ecología política marxista (autores), ecología política descolonial (autores) y ecofeminismo descolonial (autores), desenvueltos en la fundamentación teórica (desarrollado con mayor precisión en capítulo I).

Esta disertación partió de datos etnográficos elaborados a partir de la participación directa junto a las comunidades indocampesinas en la central de la escuela de agroecología y universidad UNICAM SURI de Quimilí y Ojo de Agua, cuya producción se hizo en vinculación con una forma participativa al trabajo de campo, un mapeamiento al iniciar el ciclo lectivo para comprender los procesos del proyecto educativo alternativo, en segunda instancia acudiremos al “Encuentro de pasantías vivenciales al MOCASE Vc¹²”, “Escuela de Agroecología” y “Universidad Campesina”. Estos encuentros posibilitan y permiten visibilizar como surgen la educación, como son las prácticas pedagógicas, su estructura en el tiempo y como dialogo el movimiento desde su creación hasta la actualidad.

Para realizar esta investigación recurrimos a nociones etnográficas desde la concepción de la antropóloga Rosana Guber (2004), en esa línea dialéctica por su contenido, diseño y cómo realizar una investigación social, se retoma la compilación de Hernández Sampieri y otros (1997). En ese sentido, ambos autores contribuirán, desde sus perspectivas a comprender los procesos de una investigación: por medio del análisis teórico y práctico se llevará un proceso de sistematización del estudio, en dicho proceso se utilizarán diversas técnicas: observación participante, diario de campo y entrevistas

¹²Las Pasantías al Mocase Vc son una instancia de apertura hacia las comunidades, forman parte de unas de las estrategias de comunicación para dar a conocer las problemáticas rurales, la alternativa que presentan frente al capitalismo, que va desde forma de vivir, producir, resistir de la clase indocampesina. Ver, María Paz Rodríguez Striebeck (2013). Somos tierra. Análisis de las Prácticas y Estrategias comunicacionales del Movimiento Campesino de Santiago del Estero, MOCASE-VC.

obteniendo de los mismos datos relevantes, relatos, experiencias e información a la cual integramos material bibliográfico y vivencia en el campo, junto al movimiento (desenvuelto con mayor detalle en el capítulo III y anexo de entrevista).

Las técnicas que se llevarán a cabo durante la investigación serán:

Datos Secundarios

Revisión bibliográfica: para el marco teórico se utilizarán autores específicos, dentro de la perspectiva latinoamericana, los aportes de la epistemología decolonial, insertándonos en la problemática educacional; también acudiremos al enfoque marxista para explicar la dinámica de los estudios rurales. Asimismo, en este análisis se utilizará descripción del contexto histórico-social, recuperando investigaciones doctorales y de centros de investigación sobre movimientos sociales, lucha por la tierra, territorio, campesinado, soberanía alimentaria, reforma agraria, economía popular y educación.

Análisis de fuentes periodísticas: En segunda instancia acudiremos a medios periodísticos impresos, digitales: La vía campesina, CLOC, MNCI, entre otros.

Datos Primarios

Entrevistas semiestructuradas: nos permitirá reconstruir un proceso histórico con las comunidades y movimiento, desde construcciones significativas, estas manifiestas en la memoria colectiva e historia oral en el marco del “26° Encuentro de Pasantías Vivenciales al MOCASE VC”, “Escuela de Agroecología” y “Universidad Campesina”.

Diario de campo: mediante este se realizará una crónica de los días que se compartirá con las comunidades, monte adentro y jornada, de ambas se realizará un relato siguiendo un linaje descriptivo-reflexivo. En dicha forma de registro, se acudirá a anotador y grabador debido a que durante la pasantía y jornada se pueden concretar diálogos relevantes, marcando un pasado y presente del proceso educativo.

Observación participante: de esta forma y siendo parte de los encuentros se podrá conocer la realidad de las/los campesinos e indígenas de Santiago del Estero en torno a la educación y alternativa que presenta el movimiento. Una participación directa con los diferentes actores envueltos en el proceso de construcción del movimiento y educación popular.

El trabajo de campo se realizó en varias instancias de participación, estas parten del primer acercamiento con el movimiento y área de formación mucho antes de la investigación y luego, desde el año 2016 en adelante enfocado a trabajos de investigación donde participamos de las pasantías vivenciales monte adentro, voluntariado de verano, encuentro de jóvenes investigadores y finalmente en la Escuela

de Agroecología /Universidad campesina.

Mediante estas técnicas se abordará la investigación, articulando nociones conceptual-teóricas propias de las ciencias sociales y de la pedagogía popular, posibilitando un mejor análisis. Por otra parte, se espera llegar a demostrar mediante la presente investigación que el surgimiento del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina ha sido fundamental para el desarrollo territorial y articulación entre campo y ciudad.

Partiendo desde sus inicios, allá por los años 90 donde la principal problemática giraba en torno a la lucha por la tierra/desalojos forzados. Los desalojos silenciosos permitieron al movimiento abordar en su lucha la formación educativa desde la perspectiva descolonial, esto debido a la vulneración que cada familia sufría por empresas que llegaban a los territorios y hacían firmar documentos a los integrantes que no sabían leer y escribir. Desde entonces la cuestión educativa se empieza a ampliar en el movimiento, ya no solo como necesidad para hacer valer los derechos sino también como derecho universal, político, cultural y social. En esa trayectoria, teniendo presente nuestra investigación teórica y practica logramos alcanzar los objetivos específicos destacados en capitulo III y Anexo que son el resultado del trabajo arduo del MOCASE VC y del cual nos permitieron integrarnos para poder mostrar y visibilizar un modelo pedagógico alternativo en la región de Santiago del Estero mediante la Escuela de Agroecología y Universidad Campesina – Sistema.

1.6 PRESENTACIÓN DE LA DISERTACIÓN

La presente disertación, en su primera parte desarrolla el proyecto de investigación donde se expone: introducción, punto de partida, preguntas, problemas, hipótesis, objetivos, justificativa, metodología y marco teórico. Es la apertura de un camino a recorrer práctico, teórico e histórico que dará sentido al desarrollo de una investigación colectiva, en el sentido que nosotras (estudiante, directora y codirector en conjunto a las recomendaciones de la banca evaluadora) prestamos nuestras manos para escribir, para que la lucha por la educación popular descolonial pueda ser una alternativa y propuesta dentro de las políticas públicas de América Latina.

Una mirada específica que dará continuidad al cuerpo de la investigación con tres capítulos, estos pertinentes para comprender la importancia de la educación popular y descolonial en Santiago del Estero:

Capítulo primero, desarrollamos las principales teorías descoloniales y conceptos claves para entender la hegemonización y universalización del conocimiento, esta lógica impacta directamente en los campos económicos/productivos, social/político, pero particularmente educativo/cultural, generando una segregación entre lo occidental y oriental, entre lo blanco y negro nativo – un detrimento de un otro/ de un otro con cultura, conocimiento e identidad considerado por Europa como bárbaro, ignorante y anticientífico. En ese muralismo construido desde la mirada del colonizador aparecen las voces reivindicativas, los movimientos sociales rurales/populares y académicos que cuestionaran un modelo capitalista/colonial/patriarcal y presentaran alternativas descoloniales.

Capítulo segundo, se abordará la dimensión histórica/cultural, política, económica de la provincia de Santiago del Estero - Argentina y los trazos que la cruzan en un doble modelo educativo: bancario/occidental y popular/descolonial que llevan a comprender la disputa de modelos antagónicos y el sentido que le da el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina a la lucha por la emancipación de los pueblos.

Capítulo tercero, se hace foco a nuestra unidad de trabajo: Escuela de Agroecología y Universidad Campesina, contextualizando a ambas desde el surgimiento del movimiento, reivindicaciones por el territorio y desde una (s) instancia (s) de concebir la formación y educación para las comunidades/movimiento: se analiza el origen de estas

dos instituciones como sistema de alternancia y con ello su curricular, organización y funcionamiento.

Por último, se abordarán las consideraciones finales acompañado de una reflexión colectiva recuperada en el transcurso de la investigación, visibilizando un diálogo entre trabajo de campo (apéndices) y marco teórico (bibliografía).

2 EL GIRO DESCOLONIAL, CAPITALISTA Y DESPATRIARCAL PARA UNA EDUCACIÓN POPULAR

Nuestro planteamiento parte de dos visiones que se complementan, de estos actores comparten la importancia de generar un giro descolonial, pero a partir de y en primera instancia reconocer estructuras heredadas del sistema colonial/neoliberal; seguidamente como este sistema presenta su propia narrativa del conocimiento en la sociedad desplazando otras y en tercera instancia como este paradigma logra su hegemonía y naturalización mediante la articulación con organizaciones de poder, una de ellas el Estado. Así lo plantean los movimientos sociales de base, MOCASE VC y intelectuales orgánicos de América Latina.

Desde un abordaje teórico, en dónde se plantea una desestructuración de las ciencias sociales y con ello, una búsqueda y aceptación de saberes populares ya desarrollados en Latinoamérica desde tiempos inmemorables hasta la actualidad, tenemos contribuciones fundamentales como la de, Edgardo Lander (2005) quien nos plantea que la fuerza hegemónica del pensamiento colonial y neoliberal presentes como universal, avanzada y moderna se debe a la naturalización y legitimación que les dio las ciencias sociales y los aparatos de poder. Desde un abordaje orgánico, Ángel Strapazzon (2017) manifiesta que para generar un nuevo paradigma “otro” se debe insistir en conocer nuestra propia historia, identidad y saberes, desde las comunidades nativas, presentes en América Latina desde antes de la invasión europea; como así también re afirmar la crisis generada por las ciencias modernas/eurocéntrica/capitalista en el mundo.

Estas dos miradas nos llevan y da pie a abordar una primera lectura sobre la teoría de la colonialidad y proceso histórico de colonización, es un primer indicio para comprender como fue la invasión de los territorios y como a partir de ese momento se genera una relación de poder sobre el conocimiento, lenguaje, cultura que permitirá la hegemonización del conocimiento

La colonización se concreta en 1492 cuando los europeos usurpan territorios latinoamericanos: Cristóbal Colon acuerda los tratados de Tordesillas y Zaragoza, en el cual España y Portugal se reparten el mundo homogeneizando un sistema y un modo de producción capitalista dominante sin que el resto del mundo interfiriera sobre la repartición (Francisco Bauer, 2013 p 6), De esa manera se establece un periodo histórico/social denominado colonización caracterizado por dos doctrinas, la primera le permite ejercer dominación sobre otros territorios e imponer un sistema colonial

de explotación, denominado colonialismo y la segunda, es la ideología que le permite genera dominación de las clases, subordinación e imposición de pensamiento, cultura y paradigmas (Mignolo 2005). Estas matrices permitieron el desarrollo continuo de la modernidad/colonialismo paradigma que se instaura y coloca al pensamiento occidental como único, verdadero y civilizado en el mundo, donde los que son diferente son invisibilizados, considerados primitivos y dejan de existir como legítimo en el pensamiento occidental.

La expansión de la modernidad/colonialidad trajo gradualmente una serie de transformaciones: la desaparición relativa de un sistema pluricultural, la invisibilización de la diversidad de pueblos y con ello su historia, identidad y saberes/costumbres en otras palabras la negación de un otro nativo¹³. Para Enrique Dussel (2005) este periodo se vio caracterizado por, una civilización moderna considerada como la más desarrollada y superior, ideas que permitieron sostener una ideología eurocéntrica-hegemónica. La superioridad obliga a intervenir en el desarrollo de los otros inferiores-barbaros que se oponen a una aculturación y que ese bárbaro es el culpable al confrontar y oponerse al proceso civilizatorio – esto coloca a la modernidad en un estado de inocencia y permite avanzar sobre los pueblos generando sometimiento en su cultura, economía y sociedad, considerando a las periferias como inferiores y dependiente del ego hegemónico.

Europa se encuentra en el centro del sistema mundo imperialista por establecer el desarrollo económico/productivo, político/ideológico, social/cultural y con ello dejar establecido su sistema colonial y la abertura del circuito atlántico (Dussel 1996). Este es otro indicio que ira a explicar por qué existe un dilema en el conocimiento o ciencias sociales. El etnocentrismo y eurocentrismo son sistemas ideológicos que tienen raíz colonial, sin embargo, debemos ser cuidadosos a la hora de explicar en qué consisten dichas ideologías debido a que hay otra mirada sobre la historia universal. En primera instancia dejar por sentado la conceptualización de dichos términos: en el etnocentrismo, los individuos realizan un o varios análisis del mundo de acuerdo a su propia realidad, cultura e historia generando mecanismos de superioridad con una mirada evolucionista y el eurocentrismo es una cosmovisión sesgada que considera que Europa desarrollo la civilización moderna menospreciando la contribución histórica de China, India, Oriente medio y otras regiones. Otro rasgo, es su universalidad, totalidad y progreso

¹³ También se puede escribir o pronunciar un otre native u otrx nativx, debido a que el lenguaje y escritura son parte de esa colonización y patriarcalización. Es un acto simbólico de rebelión contra la real academia que no acepta el lenguaje inclusivo

(Samir Amin 1989). En segunda instancia traer a debate la hipótesis trabajada por Enrique Dussel (1992) sobre “el mito eurocéntrico de la modernidad” su cuestionamiento preciso se basa en que se confundió la universalidad abstracta con la mundialidad concreta hegemonzadora de Europa como centro y con ello el desarrollo de las ciencias, pensamiento y u otros paradigmas, para ello se debe conceptualizar la modernidad desde dos puntos:

El primero es eurocéntrico, provinciano, regional. La Modernidad es una emancipación, una “salida” de la inmadurez por un es-fuerzo de la razón como proceso crítico, que abre a la humanidad a un nuevo desarrollo del ser humano. Este proceso se cumpliría en Europa, esencialmente en el siglo XVIII. El tiempo y el espacio de este fenómeno lo describe Hegel, y lo comenta Habermas en su conocida obra sobre el tema -y es unánimemente aceptado por toda la tradición europea actual...se sigue una secuencia espacio-temporal: casi siempre se acepta también el Renacimiento italiano, la Reforma y la Ilustración alemana y la Revolución francesa, el Parlamento inglés. Es decir: Italia (siglo XV), Alemania (siglos XVI- XVIII), Francia (siglo XVIII), Inglaterra (siglo XVII). Denominamos a esta visión “eurocéntrica” porque indica como punto de partida de la “Modernidad” fenómenos intra - europeos, y el desarrollo posterior no necesita más que Europa para explicar el proceso. Esta es aproximadamente la visión provinciana y regional desde Max Weber -con su análisis sobre la “racionalización” y el “desencanto”- hasta Habermas. Para muchos un Galileo (condenado en 1616), Bacon (Novum Organum, 1620) o Descartes (El discurso del método, 1636) serían los iniciadores del proceso moderno en el siglo XVII.

una segunda visión de la “Modernidad”, en un sentido mundial, y consistiría en definir como determinación fundamental del mundo moderno el hecho de ser (sus Estados, ejércitos, economía, filosofía, etc.) “centro” de la Historia Mundial. Es decir, nunca hubo empíricamente Historia Mundial hasta el 1492 (como fecha de iniciación del despliegue del “Sistema-mundo”). Anteriormente a esta fecha los imperios o sistemas culturales coexistían entre sí. Sólo con la expansión portuguesa desde el siglo XV, que llega al Extremo Oriente en el siglo XVI, y con el descubrimiento de América hispánica, todo el planeta se torna el “lugar” de “una sola” Historia Mundial (Dussel, 1992 p 35).

Con esto, el filósofo argentino quiere destacar que a partir de esa lógica se empieza a forzar una mirada sobre el nuevo mundo visto como los creadores del desarrollo que le permitirían al viejo mundo crearse desde las experiencias coloniales y dejar invisibilizada la propia, otras historias posteriores.

La colonialidad del poder es la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación, Aníbal Quijano se refiere a la misma como:

Consiste, en primer término, en una colonización del imaginario de los dominados. Es decir, actúa en la interioridad de ese imaginario [...] La represión recayó ante todo sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, de producir perspectivas, imágenes y sistemas de imágenes, símbolos y modos de significación; sobre los recursos, patrones e instrumentos de expresión formalizada y objetivada, intelectual o visual [...] Los colonizadores impusieron una imagen mistificada de sus propios patrones de producción de conocimientos y significaciones (Quijano, 1992 p. 438).

Siguiendo los argumentos del sociólogo Quijano, se puede decir que en la actualidad, siglo XXI, dichos mecanismos siguen reproduciéndose bajo el manto del neocolonialismo/neoliberalismo por ello se habla de la continuidad de la colonialidad, proceso que creó cimiento y sigue reconfigurándose bajo los patrones del capitalismo, claro ejerciendo otros tipos de dominación y de violencia como por ejemplo en el ámbito de las cuestiones agrarias la implementación de paquetes tecnológicos/biotecnológicos para la reproducción de semillas transgénicas y su privatización. Es visible destacar, por un lado, el poder que ejercen las transnacionales con su campaña de monopolización de saberes ancestrales/populares para impedir la circulación libre de semillas criollas y como las ciencias modernas logra imitar conocimiento aun cuando las nuevas prácticas ponen en riesgo la biodiversidad (Silvia Ribeiro 2011, p3).

Podemos encontrar otros ejemplos más derribados de la colonialidad del poder otorgado a los países del llamado primer mundo, por ejemplo, el poder simbólico que se le otorga a la Real Academia Española¹⁴ desde 1713 bajo el reinado de Felipe V

¹⁴ Véase, Real Academia Española disponible en <http://www.rae.es/la-institucion/historia>

donde deja a esta asociación como modelo e institución responsable de validar todo tipo de conocimiento: *ciencias sociales*. La colonialidad del poder les da a los sujetos coloniales, neocoloniales (capitalista) una dimensión más, epistemológica – colonialidad del saber para así ir cerrando su hegemonía mundial.

La colonialidad del saber construyó y consolidó el pensamiento hegemónico occidental esto quiere decir que impuso un modelo civilizatorio universal/global sin alternativas posibles, debido a que dichas alternativas irán a carecer de validez, ejemplo: la medicina ancestral, el lenguaje inclusivo, la educación popular, entre otros que no son reconocidos por las Ciencias Sociales (instituciones) instrumento de naturalización legítima de cualquier orden. Para la pedagoga Catherine Walsh la colonialidad del saber es producto de las geopolíticas, estas fabricadas por la modernidad en sus diferentes etapas y que lograron desplazarse por el universo y ser captadas por la sociedad. En palabras más específicas Walsh nos dice:

La colonialidad del saber, no sólo estableció el eurocentrismo como perspectiva única de conocimiento, sino que, al mismo tiempo, descartó por completo la producción intelectual indígena y afro como conocimiento y, consecuentemente, su capacidad intelectual, de ahí el carácter represivo de la colonialidad del saber con respecto a otras modalidades de producción de conocimiento y otros sujetos epistémicos.

La colonialidad del saber, [debe ser] entendida como la represión de otras formas de producción del conocimiento (que no sean blancas, europeas y científicas), elevando una perspectiva eurocéntrica del conocimiento y negando el legado intelectual de los pueblos indígenas y negros, reduciéndolos como primitivos a partir de la categoría básica y natural de raza (Walsh, 2007 p 19 y 104).

Esta colonialidad implicó la dominación del conocimiento/ciencias y el desconocimiento/ desvaloración de otras epistemologías, una subordinación del conocimiento de aquellos que son diferentes y considerados. Teniendo todos estos argumentos claros, consciencia de cómo fue contada la historia, de las falacias y opresión que ha generado el sistema colonial en sus diversas etapas es fundamental plantear el giro descolonial y su cronología es indispensable para revertir ese proceso.

El pensamiento descolonial emerge como contra partida a la instauración forzada de la modernidad/colonialidad en América Latina y tiene como referencia a la

epistemología del Anáhuac de Quobna Ottobah Cugoano¹⁵ y Tawantisuyu de Waman Poma de Ayala¹⁶ abrieron las puertas al pensamiento otro y fronterizo a partir de la experiencia, memoria y cultura del atlántico indigenista. Nos detenemos aquí y traemos nuevamente la hipótesis de Enrique Dussel sobre el “mito de la modernidad” porque el paradigma otro conduce a vislumbrar otras verdades, pensamientos y libertades ya existentes antes de la colonización, un desprendimiento de la modernidad colonial/neocolonial donde otro mundo puede ser posible. El trabajo artístico realizado por el indígena peruano Guaman Poma revela y denuncia la historia desde un lugar de enunciación donde construye la historia no contada, la diversidad que se genera desde el momento que los europeos invaden los continentes (indios, blancos, negros) y que a partir de ese momento se empieza a generar una diferencia cultural, los cimientos del racismo. Un encuentro de dos mundos trazados por la violencia e imposición ideológica, religiosa, económica, cultural. A esto se le puede sumar el análisis desarrollado por el abolicionista de Ghana, Quobna Ottobah Cugoano quien manifiesta que la colonialidad tiene más de una cara, la mercantilización de los cuerpos, la esclavitud como mecanismo de explotación y de estigmatización para resaltar la superioridad e inferioridad, raza:

La lógica de racialización (racismo moderno/colonial) surgió en el siglo XVI, tiene dos dimensiones (ontológica y epistémica) y un sólo propósito: clasificar como inferiores y ajenas al dominio del conocimiento sistemático todas las lenguas que no sean el griego, el latín y las seis lenguas

¹⁵ Anáhuac de Quobna Ottobah Cugoano, abolicionista de Ghana, África – en 1770 fue secuestrado y vendido como esclavo. Fue defensor de la comunidad negra o afro y estuvo contra la comercialización de esclavos y explotación del trabajo en las plantaciones isleñas. Mignolo, Walter. **El Pensamiento Decolonial, Desprendimientos y Apertura** EN El Pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” (1300-2000): historia, corrientes, temas y filósofos/ editado por Enrique Dussel, Eduardo Mendieta, Carmen Bohórquez. – México: Siglo XXI: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2009.

¹⁶ Waman Poma de Ayala cuyo nombre quechua asocia entidades tutelares de la tierra y cielo, nació en San Cristóbal de Suntuntu, en la actual provincia de Lucanas, Ayacucho, aproximadamente en el año 1535 descendiente de una familia inca de Huánuco. Los españoles lo consideraban indio ladino, es decir que sabía leer y escribir, demostraba inteligencia y capacidad de protestar, lo que lo hacía de cierta forma, peligroso. Sus constantes quejas provocaron que fuera desterrado por el Corregidor de Lucanas, con lo que empezó su periplo por el país entre los años 1606 y 1618. Fruto de sus observaciones surgió la Primer Nueva Crónica y Buen Gobierno, libro valiosísimo que nos acerca a ese prolongado momento en que los hispanos que llegaron a esta parte de América, lo hicieron con el único fin de enriquecerse a costa de los nativos. Fue una época de plena injusticia y arbitrariedades cuyos excesos llenan de oprobio a una civilización que decía llegar a América “para extender la bendición de Dios” cuando lo que trajeron a las tierras andinas, resultó ser el infierno de su ambición y de lujuria. Waman Poma de Ayala. **Nueva Crónica y Buen Gobierno**. Evisa Ediciones, 2011.

europas modernas, para mantener así el privilegio enunciativo de retos decoloniales (Mignolo, 2007, p. 29).

La necesidad del dominante no termina en colonizar territorios, culturas, lenguaje/ conocimiento sino también los cuerpos – re afirmar su masculinidad en todos los campos. La *desobediencia epistémica*¹⁷ también se encuentra en la inserción y reconocimiento de las mujeres (géneros) invisibilizadas por un colonialismo cristiano y patriarcal, quien les negó el derecho a ser parte de la historia. Sin dudas los prejuicios de la época por parte de los reyes, el clero y sociedad machista partían de la primicia que las mujeres probablemente no tenían alma y que debían dedicarse a una vida eremitoria, sumisa y que los hombres por su condición podían alcanzar una independencia absoluta, entre tantos privilegios se encontraba el acceso al conocimiento. Pero el giro descolonial trae y coloca la lucha contra el patriarcado como necesaria para combatir las otras formas de dominación capitalista y modernidad, por eso la reivindicación feminista es la colonialidad de género, como uno de los pilares que sustenta dicha praxis, un feminismo latinoamericano y popular para la descolonización del saber y conocimiento.

La educación como derecho universal¹⁸ fue proclamado por la Mexicana Sor Juana Inés de la Cruz en el siglo XIX, planteaba la desmonopolización del conocimiento y con ello, la necesidad de una educación popular, la inserción de la mujer en las ciencias y su emancipación para lograr la desconstrucción del pensamiento único. En párrafos anteriores, basándonos en Enrique Dussel y Walter Mignolo afirmamos que la colonización europea hegemonizó el pensamiento como único, verdadero y universal en la historia. A esta hipótesis debemos sumarle el cruce que se realiza entre patriarcado y colonialidad, este padrón profundizó relaciones de desigualdad en los diversos campos y permitió que la masculinidad tuviera el control, poder y privilegio en instancias de ámbito público y privado.

La colonización de la palabra, el espacio y territorio son parte de la colonialidad de género, dicha colonialidad tiene un carácter hetero-patriarcal y racista – el

¹⁷ La desobediencia epistémica trata de romper los esquemas eurocéntricos y unívocos que tiene un sentido racista, patriarcal, colonial; en una segunda absición en razón a los esquemas dominantes el otro negado considerado inferior debe ejercer ante esta negación una desobediencia epistémica y por lo tanto política que le permita desarrollar sus formas de conocimientos, de sentimientos, de poder, de vivir más allá de ese eurocentrismo occidental. Mignolo Walter. **Desobediência epistêmica opção descolonial e o significado de identidade em política**. Caderno de letras da UFF – Dossiê: literatura, língua e identidade, Nº34, 2008.

¹⁸ Existen otros derechos proclamados por el Movimiento de Mujeres en sus diferentes etapas históricas: el derecho al voto, el derecho al divorcio, el derecho al matrimonio igualitario, entre otros derechos.

occidente también logró en su representación universal colocar a la mujer blanca, burguesa y europea/norteamericana en los estándares de opresión y privilegios. Son diferenciaciones producidas por los efectos de la modernidad occidental junto a la jerarquización económica, política y social. La colonialidad de género para María Lugones es:

la consideración del género como imposición colonial —la colonialidad del género en el sentido complejo— afecta profundamente el estudio de las sociedades precolombinas, cuestionando el uso del concepto 'género' como parte de la organización social. Por el otro, la comprensión de la organización social precolonial desde las cosmología y prácticas precoloniales son fundamentales para llegar a entender la profundidad y alcance de la imposición colonial. Pero no podemos hacer lo uno Tejiendo de otro modo sin lo otro. Y, por lo tanto, es importante entender hasta qué punto la imposición de este sistema de género fue tanto constitutiva de la colonialidad del poder como la colonialidad el poder fue constitutiva de este sistema de género. La relación entre ellos sigue una lógica de constitución mutua [...]. Hasta aquí, debería haber quedado claro que el sistema de género moderno colonial no puede existir sin la colonialidad del poder, ya que la clasificación de la población en términos de raza es una condición necesaria para su posibilidad (2014 p 67 y 68)

Mirar la historia del pasado y el presente es, visibilizar procesos de ocupación, saqueo y genocidio, epistemicidio, pero también es ver sujetos que resisten a viejos y nuevos mecanismo, estos ahora bajo neocolonialismo, para Nkrumah (1966) la neocolonización es el principal instrumento del imperialismo y fruto del colonialismo – las antiguas potencias del mundo y las nuevas ejercen influencias sobre naciones independientes o aun colonizadas en materia económica, política y cultural. Un nuevo colonialismo que trabaja indirectamente sobre territorios, ejemplo: América Latina y África bajo la presión Norte Americanas (EE. UU).

En esa perspectiva es necesario acrecentar sobre la colonización de las mentes trabajado por Frantz Fanon (1973 y 1983) quien acude que la colonización destruye las formas sociales/culturales, económicas/políticas y pedagógicas autóctonas debido a que estos rasgos generan depravación absoluta para el occidente, es por ello que el colonizador/neocolonizador produce patologías individuales y colectivas con el objetivo de generar dominación en la población, particularmente y sobre todo como

mecanismo fundamental de la colonización pedagógica que permite llegar de manera directa a los sujetos – asimilar, naturalizar, aprender y reproducir prácticas aculturadas y epistemologías de dominación fue el pilar fundamental para sostener el poder sobre las periferias.

Entonces podemos afirmar que el giro descolonial es una herramienta de transgresión y alternativa para pensar el mundo desde el pluriverso/pluralidad y romper con los esquemas impuestos por la elite neoliberal en América Latina, poner fin al epistemicidio que la globalización impone. El proyecto pluriverso revela espacios de pensamientos y prácticas en el cual el dominio de la modernidad haya quedado suspendido (epistémicamente y ontológicamente) ósea desplazada del centro de la imaginación epistémica/histórica y que proyectos alternativos como el giro descolonial puedan concretarse desde una perspectiva de desconstrucción (Escobar, 2012).

La Descolonización como práctica de construcción, respeto por los otros invisibilizados/oprimidos y como proceso de emancipación de los pueblos, proceso completo de humanización y existencia-vida. Así también, el camino hacia dicha descolonización se encuentra en las mentes y para ello es necesario recuperar la historia latinoamericana y caribeña – un plano donde se dialogue entre pueblos y traer a los otros (Fannon, 1983)

2.1 MOVIMIENTOS SOCIALES POPULARES Y CONSTRUCCION EDUCATIVA

Bajo la consigna “somos tierra para alimentar a los pueblos¹⁹” se integran los diversos²⁰ Movimientos Sociales Rurales (MSR) de América Latina. La socióloga Giarracca (2002) afirma que, en la última década del siglo XX los campesinos e indígenas de AL han ocupado un espacio importante en la agenda política regional e internacional²¹ Esto se debe a la constante lucha que enfrentaron a partir de los años 90, los gobiernos de la región apoyados por los organismos internacionales de crédito, habían generado políticas tendientes a la liberalización de las economías nacionales que en los espacios

¹⁹ El lema que se lleva adelante de ser, “tierra que alimenta a los pueblos” es construida por los movimientos sociales rurales. La propuesta esta inclinada a re valorizar lo rural y con ello el camino para la soberanía alimentaria con mirada en que se produce, como se produce y para quien se produce. Así lo afirman dirigentes de la Vía Campesina, MST, MOCASE VC y CLOC, CONAMURI.

²⁰ Movimientos sociales rurales en América Latina. En américa del Sur encontramos en **Colombia**: federación nacional unitaria agropecuaria; **Ecuador**: Coordinador Nacional Agrario, Confederación Única de Afiliados al Seguro Social Campesino de Ecuador, Confederación Nacional de Organizaciones Campesinas, Indígenas y Negras, Federación Nacional de Trabajadores Agroindustriales, Campesinos e Indígenas Libres del Ecuador, Confederación de Pueblos-Organizaciones indígenas Campesinas del Ecuador, Coordinadora Nacional Campesina Eloy Alfaro; **Paraguay**: Mesa Coordinadora de Organizaciones Campesinas, Movimiento Campesino Paraguayo, Organización Nacional de Aborígenes e Indígenas de Paraguay, Movimiento Agrario y Popular, Coordinadora Nacional de Organizaciones de Mujeres Trabajadoras Rurales e Indígenas; **Venezuela**: Coordinadora Agraria Nacional Ezequiel Zamora, Frente Nacional Campesina Ezequiel Zamora; **Chile**: Asociación Nacional de Mujeres Rurales e Indígenas, Confederación Ranquil, Asamblea Nacional Mapuches de Izquierda, Consejo Nacional de Productores de Chile; **Uruguay**: Red de Mujeres Rurales de Uruguay; **Bolivia**: Confederación Nacional de Mujeres Campesinas de Bolivia “Bartolina Sisa”, Confederación Sindical Unica de Trabajadores Campesinos de Bolivia, Confederación sindical de comunidades interculturales de Bolivia, Movimiento de Trabajadores sin Tierra; **Perú**: Confederación Nacional Agraria, Confederación Campesina del Perú, Federación Nacional de Mujeres Campesinas , Indígenas, Nativas y Asalariadas de Peru; **Brasil**: Movimento dos Pequenos Agricultores, Movimento de Trabalhadores sin Tierra, Movimento de Pescadores e Pescadoras Artesanais, Coordenação Nacional das comunidades quilombolas, Pastoral da Juventude Rural, Movimento de Atingidos por Barragens, Movimento de Mulheres Camponesas y en **Argentina**: Movimiento nacional campesino e indígena, Asociación de pequeños productores del noreste de Córdoba, consejo asesor indígena, coordinadora de campesinos, indígenas y trabajadores rurales y movimiento campesino e indígena de Santiago del Estero vía campesina – MOCASE VC*. Datos extraídos de La Vía Campesina. ¿Quiénes somos? Disponible en <https://viacampesina.org/es/quienessomos/regiones/america-del-sur/>.

Es importante destacar que los MSR destacados pertenecen a la Vía campesina y también está integrado por organizaciones sociales que trabajan el espacio rural y lo rural en sí.

* sobre el último movimiento realizamos nuestra unidad de análisis

²¹ Las pautas de los Movimientos Sociales Rurales particularmente aquellos que conforman la Vía Campesina son: construir la unidad para defender la voz de las/los campesinos, pequeños agricultores, sin tierra, jóvenes, mujeres rurales, indígenas, migrantes y trabajadores agrícolas del mundo. Su lucha gira en torno a: defender la soberanía alimentaria, luchar por la tierra y la reforma agraria; promover la agroecología y defensa de las semillas; solidaridad internacional; promover los derechos de los campesinos, indígenas y la lucha contra la criminalización; generar estructuras descentralizadas y promover acciones entre continentes. La Vía Campesina. ¿Por qué luchamos? Disponible en <https://viacampesina.org/es/por-que-luchamos/>

agro-rurales se tradujeron en procesos de exclusión social y desarticulación de los mecanismos institucionales que regulaban la actividad agropecuaria.

Los MSR, como sujeto social, se gestaron a lo largo de los procesos históricos²² de opresión y a medida que las preocupaciones se evidenciaban adquirían visibilidad e identidad en el escenario público en esos procesos de resistencia y lucha. Estuvieron atravesados por importantes movilizaciones, las primeras surgidas a mediados de los años 70' de siglo tras el avance e instauración de los gobiernos civiles militares quienes implementaron políticas neoliberales que condujeron a la abertura de la frontera agrícola para la importación –exportación, eliminación de organismos de regulación estatal y prioridad dada a un sector, cuya lógica productiva se basó en la aplicación de tecnología y biotecnología. En ese contexto se sitúa e incorpora el método de producción a gran escala “revolución verde” (Barbetta 2009). Para los años subsiguientes, entre los 80' y 90' no solo se cuestionaba el modelo de estado y proceso productivo, se resituaba sobre la misma el derecho a permanecer en la tierra territorio, se profundiza en la lucha elementos como: reforma agraria, soberanía alimentaria, derechos de los pueblos los cuales tuvieron un alcance transversal y universal.

La emergencia de los movimientos rurales se encuentra en la profundización de las relaciones capitalistas en el agro, que supone varios procesos: la permanencia de estos sujetos en el ámbito rural y por consiguiente la disputa que existe en torno a la tierra-territorio: acceso, uso y democratización de bienes y recursos naturales. Así mismo se plantea un cambio de paradigma como proceso de transición epistemológico y social, la incorporación y aceptación de saberes populares (Gluz 2013 y Giarracca 2006).

Por su construcción, dialéctica y organizacional en las diversas y devenir histórico-geográfico designamos como movimiento social rural a:

un agrupamiento colectivo o redes de interacción con cierta unidad, cohesión o coherencia interna en términos de interés/intereses compartidos, objetivo/objetivos comunes, actividades continuadas y un

²² Asumimos y es de gran importancia destacar que, existieron viejos movimientos sociales vigentes entre 1848 y 1968 caracterizados como movimientos antisistémicos pre 68'. Esta oleada tuvo un carácter social-político en gran parte de Europa; las demandas se centraban en la ampliación de los derechos. La revolución mundial de 1968 definió perfiles esenciales de los viejos y nuevos movimientos que surgirían en América Latina. Véase, Wallerstein, Immanuel (2008). Historia y dilema de los movimientos antisistémicos.

sentido de pertenencia y/o de identidad de sus integrantes en referencia al medio rural (Romero 2012, p 116).

Así lo afirma el historiador Fernando Romero (2012), quien desde el materialismo histórico hace referencia sobre los MSR como sujeto social, de lucha y autonomía; estos dan cuenta a las diversas problemáticas que presenta el sistema capitalista en la estructura agraria. Comprender la cuestión agraria es asimilar la complejidad de lecturas y elementos que se desprenden de la misma, principalmente desde el momento en que entran en conflictos paradigmas productivos relacionados a la tierra-territorio. La conflictualidad es el proceso constante alimentado por las contradicciones y desigualdades del capitalismo (Buarque, 2004).

El sistema capitalista como modelo económico, político e ideológico en los diversos sectores sociales es ineficiente, destructivo, irracional e injusto, pero aun con todos los defectos ha logrado instaurarse como sistema de dominación. Sistema que se reproduce, totaliza y expande en la sociedad en busca de territorios para obtener lucro. La modernidad ha modificado a las sociedades en su totalidad y es el resultado de procesos históricos antiguos irrumpidos que permitió su continuidad y expansión. La modernidad como praxis capitalista y patriarcal, que arrasó con todas las modalidades tradicionales para instaurar un nuevo modelo/ alternativas.

El campo – sector agrario rural fue escenario de una muestra de poder y dominación para la instauración de un nuevo modelo económico-productivo. La transición de la agricultura campesina para agricultura industrial marco la existencia de dos modelos opuestos y en disputa hasta el presente. La agricultura campesina bajo las raíces de, modelo horizontal con enfoque en, comunidad, agroecología y cuidado de la biodiversidad. Responde a las necesidades de la población, naturaleza y saberes, conducida por los sujetos rurales: campesinos, indígenas, criollos y afrodescendientes.

La agricultura industrial, bajo condiciones del sistema capitalista, fundado en capital relación social productiva de subordinación y dominación, manifestando condiciones para la desaparición de comunidades. Estos sujetos, latifundistas, empresas nacionales multinacionales, bancos, medios de comunicación y estado son quienes defienden un proyecto del capital, basándose en la concentración de la tierra-territorio, biodiversidad y recursos para la obtención de ganancia. El capitalismo representa al sujeto hegemónico y se entiendo por el mismo a aquel vive de explotar a otro y se considera con el derecho a ejercer la acción de dominación, por lo que presupone,

patológicamente, el tratar como objeto al otro-semejante, otro en cuanto a género, distinción cultural, etc. (Lugones, 2014)

Siguiendo los planteamientos, se puede percibir y afirmar que los MSR son producto de su creación, articulación y con ello el establecimiento de una autonomía (ver cuadro 1). Comprendemos por autonomía a la capacidad desarrollada por una organización movimiento que de forma simultánea combina acciones y estrategias de índole social, política-económica y cultural en construcción de relaciones sociales no capitalistas. Es a partir de ahí que se organizan colectivamente y colocan una serie de estrategias para poder subsistir, según De Dios Rubén (2002) las estrategias de luchas son despliegues de acciones colectivas, que a juicio de los propios sujetos han demostrado ser eficaces para alcanzar objetivos parciales. Esas estrategias de luchas ante los conflictos por la tierra-territorio, modelo económico-productivo se basan en, la organización y articulación; capacitación y comunicación: autodefensa-justicia y política. Así, se realiza una transición epistemológica que emerge de la lucha popular en la historia social-política de los movimientos sociales en general, en ella se destaca a los MSR quienes van descubriendo nuevas lógicas de la realidad que, por ejemplo, Dussel va a llamar de anadialéctica, el paso de un estado a otro: de lo abstracto a lo concreto, desde una lectura que sostiene la emancipación de los pueblos y la concientización por los efectos que ha producido y produce el sistema hegemónico.

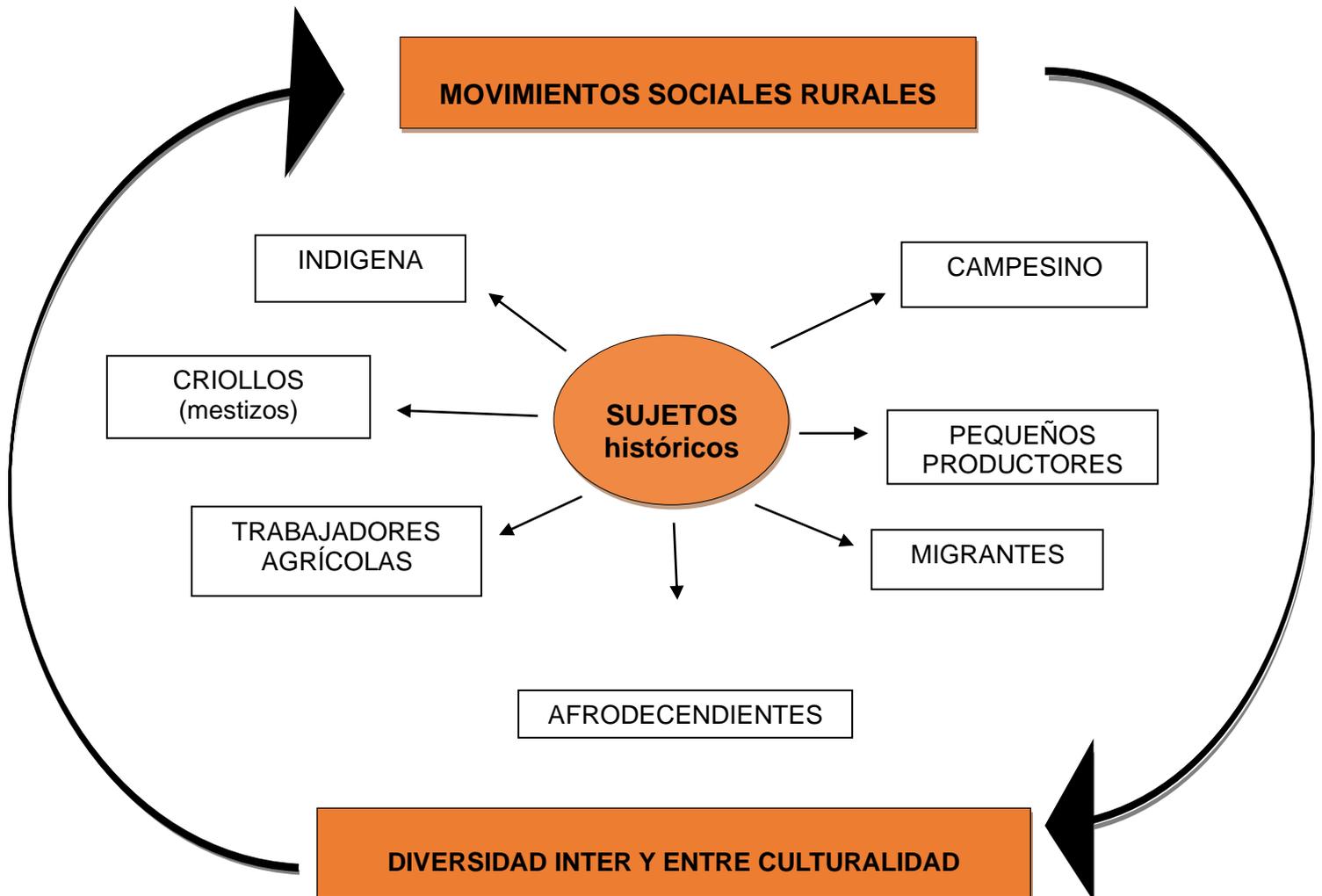
El surgimiento como sujeto, la emergencia en reivindicar las problemáticas causadas por el agronegocio, el buscar estrategias para resistir y continuar la lucha en los espacios e incorporar con el tiempo otros elementos les permitió realizar su primera transición epistemológica. Las comunidades de los movimientos articuladas entre si descubren la diversidad entre los grupos y reconocen los puentes, lazos que han creado por medio de la concientización y hacia una unidad revolucionaria.

Desde una mirada gramsciana, marxista y latinoamericana, la lucha debe estar organizada en cada terreno por la liberación de los oprimidos en cuanto sujeto, como hemos mencionado al principio, existen clases antagónicas y por ende luchas opuestas que intensifican esa división de acuerdo a los intereses de la clase: por un lado, la liberación los sujetos rurales- urbanos que buscan emanciparse y por el otro, sujetos que proporcionan sometimiento, opresión y exclusión. Esa lucha es económica-política, social-cultural e ideológica (Harnecker Marta 1979).

La cuestión de género en los movimientos sociales rurales tiene una gran importancia y relevancia, aunque el debate sobre las desigualdades en el ámbito rural se

incorporó tardíamente, no solo en la agenda de los movimientos sino también en las políticas públicas. Esto se debe al sistema patriarcal y en ello al paradigma androcentrista que permitió visibilizar como las mujeres se ven afectadas en diversos ámbitos: propiedad de la tierra, cambios en la agricultura por políticas establecida por la organización mundial del comercio, trabajo doméstico invisibilizado, entre otros (Ferro, 2015).

Cuadro 1: Movimientos Sociales rurales en América Latina



Fuente: Diseño propio en base a trabajo de campo

2.1.1 Movimiento Indígena Campesino

**¿Quiénes somos?
Campesinos e Indígenas
¿Qué queremos?
Tierra, Trabajo y Justicia
¿Para quiénes?
Para todas y todos**
(Canción popular de La Vía Campesina)

Iniciamos el debate afirmando la existencia del sujeto indígena-campesino en América Latina. El exponente de la teología de la liberación, Franz Josef Hinkelammert²³ (2006) dice que el sujeto se revela en los diversos procesos, estos inician desde una ausencia, que grita y que al concientizarse les permite responder positivamente. Y en tanto responden se vuelven parte del sistema, actores. El filósofo de la teología de la liberación, Enrique Dussel (1998) señala que en tanto está enfrentado al sistema y lo trasciende es sujeto:

(..) el sujeto aparece en toda su claridad en las crisis de los sistemas, cuando el entorno (para hablar como Luhman) cobra tal complejidad que no puede ya ser controlado, simplificado. Surge así en y ante los sistemas, en los diagramas del poder, en los lugares standard de enunciación, de pronto, por dichas situaciones críticas, (...) mostrando su irracionalidad desde la vida negada de la víctima. Un sujeto emerge, se revela como el grito para el que hay que tener oídos para oír. (Dussel p. 523)

En ese sentido es que afirmamos con exactitud que las comunidades indígenas campesinas son parte de la sociedad, son actores involucrados en los procesos políticos, económicos, socio-culturales, particularmente estos últimos dos siglos. Se debe tener presente la construcción socio-política de la mayoría de los movimientos sociales rurales (MST, MOCASE VC, CONAMURI, entre otros) dieron un salto histórico desde mediados de los años 90'. El campesino e indígena surge de la misma lucha, pasó de ser

²³ Franz Josef Hinkelammert, científico social (economista, teólogo) alemán radicado en Costa Rica desde hace más de veinte años tras el golpe de Estado en Chile. Es uno de los fundadores del Departamento Ecueménico de Investigaciones (DEI) - el Doctorado Honoris Causa fue otorgado por su excepcional aporte a las ciencias sociales contemporáneas; uno de los pensadores más respetados de América Latina por su aporte y relevancia teórica, política y ética a la contribución de los estudios latinoamericanos

un sujeto en si a un sujeto para si colectivo, es decir es el actor principal en determinadas acciones, entre ellas, el reconocimiento como sujeto de derecho (social, político, económico y cultural), por la emancipación de la tierra territorio, de una economía popular con respectiva feminista, entre tantas otras alternativas. Para ser más precisos, retomamos los planteamientos de Rauber (2006) y Bauer (2016) sobre sujetos y actores sociales, quienes presuponen que ser sujeto es ser actor social pero no todos los sujetos consiguen ser actores. Los sujetos tienden a constituirse como sujetos en medida que se integran a un proceso social: movimiento, organización – implica el desarrollo de su conciencia. Es decir, si tomamos como ejemplo a los MSR²⁴ como un todo, estamos destacando sujeto y actor social y a la vez, hilando más fino, debido a su particularidad los campesinos e indígenas dieron origen a su propio movimiento social-político y económico, un ejemplo concreto, el MOCASE VC.

Sin dudas el surgimiento les permite consolidarse como sujeto social, sujetos que fueron capaces de cuestionar, criticar y posicionarse contra el colonialismo neocolonialismo, e impulsar proyectos productivos opuestos al agronegocio. La construcción de un “nosotros” los campesinos e indígenas como sujetos y actores sociales ha permitido que la lucha tenga una connotación mayor y que desde las particularidades y semejanzas que posee cada sujeto/comunidad se llegue a un pensamiento crítico²⁵, alternativo.

La lucha indígena campesina está guiada por una voz ética diferente y es asimilada por los mismos sujetos rurales desde mediado de los años 90´ para buscar soluciones frente a la crisis neoliberal-capitalista. Para el filósofo de la teología de la liberación, Carlos Bauer (2016) la voz ética es el acto de oírse y hacer escuchar la voz de los “otros” que interpelan al sistema y toman conciencia de la realidad.

El desarrollo de la concientización colectiva les permitió constituirse como movimiento regional, nacional e internacional. Un movimiento con voz propia, referente de la lucha por la tierra-territorio: reforma agraria y soberanía alimentaria; diversidad: identidad-cultura; modelo productivo (alternativo) que cuida la biodiversidad: alimentar a los pueblos en base a agroecología y colocar los productos sin intermediarios.

²⁴ Es oportuno visibilizar la participación de la MUJER en los movimientos sociales rurales, son protagonistas fundamentales en la lucha latinoamericana contra el sistema capitalista-patriarcal.

²⁵ Dussel sostiene que llegar a un pensamiento crítico transformador es, proponer un pensar decolonial y de liberación, que permita a los sujetos situarse en su historia, raíces y localización (Latinoamérica) para desde ahí desconstruir una conciencia ingenua, alienada y pensar diferente en lugar de legitimar lo ajeno e impuesto. El filósofo plantea la necesidad de un giro decolonial y liberador para transformar el mundo, reconocer al otro, vosotros y nosotros.

La concientización, según Bauer, es el nacimiento de un nuevo sujeto, de otra conciencia capaz de intentar cambiar el mundo y reconocer alternativas como praxis de liberación y transformación (2016, p 334 a 335). De esa manera surge el sujeto histórico: sujeto indígena y campesino que presenta una voz ética y conciencia analéctica²⁶ para diferenciarse de la voz moral, conciencia capitalista – burguesa. El sujeto indígena-campesino a partir de la concientización política – ambiental colectiva alza su voz para hacer visible las problemáticas que el capitalismo genera al interior de las áreas rurales: acaparamiento de tierra-territorios y medios de producción, criminalización de comunidades, militarización de la biodiversidad. Cuando plantean la necesidad de transformar el mundo mediante lucha, reivindicaciones y resistencia es que pasan de la adversidad a la opresión a un estado de liberación y emancipación.

La praxis de la liberación es una propuesta para modificar el estado de opresión en el cual históricamente los sujetos estuvieron inseridos. Enrique Dussel considera que se trata de una filosofía ética pensada desde la periferia donde se encuentran los marginados del mundo y que la praxis le sirve de apoyo para una liberación total: política, económica, pedagógica y erótica (1994 p 48).

La emancipación es la clave para el desarrollo del medio rural y de los sujetos que viven en los territorios. A modo de síntesis, destacamos al sujeto y actor social entre los movimientos sociales rurales: comunidades campesinas e indígenas, en el cual encontramos a un sujeto colectivo que a partir de sus intereses, diferencias y semejanzas construyen relaciones donde el horizonte es la unidad. El “otro” constituye al sujeto colectivo, la construcción o constitución del mismo implica tener presente la memoria, identidad, cultura e integridad, pero particularmente la memoria colectiva subordinada, que hace que los sujetos sustenten vínculos.

La experiencia de resistencia y lucha del MOCASE VC frente a la exclusión y subordinación permite conceptualizarlo dentro de la categoría “Movimiento socioterritorial²⁷”, oportuno porque a través de su praxis permite visibilizar/materializar un proceso emancipador y libertador en el trabajo colectivo orgánico del movimiento:

²⁶ La conciencia analéctica se conforma con la voz del otro, en ese proceso es preciso oír, saber oír y aprender a escuchar. De esa forma la conciencia ética se dispone al encuentro con la voz del otro, véase Bauer, Carlos F (2016). Primera parte. Historia, Antropología y Filosofía para la descolonización: reeducación de la conciencia: hacia una conciencia analéctica p 70 a 71 En Anápolis Comunidad Inclusiva, Ecología, Economía, Pluricultural: un proyecto ético-político para la construcción de una institucionalidad analéctica o un modelo factible de integración social y preservación de la vida.

²⁷ El concepto Movimiento socioterritorial es formulado por el geógrafo brasileño Fernandes Bernardo Mançano

organización, articulación y estrategias de resistencia para la permanencia en los territorios. Esta afirmación no solo se basa en la cotidianidad del movimiento/comunidad sino también en el estudio de la geografía, que nos permite apoderarnos de nociones más concretas dentro de la lucha indocampesina, como la conceptualización de espacio y territorio trabajada por el geógrafo Fernandes Bernardo Mançano:

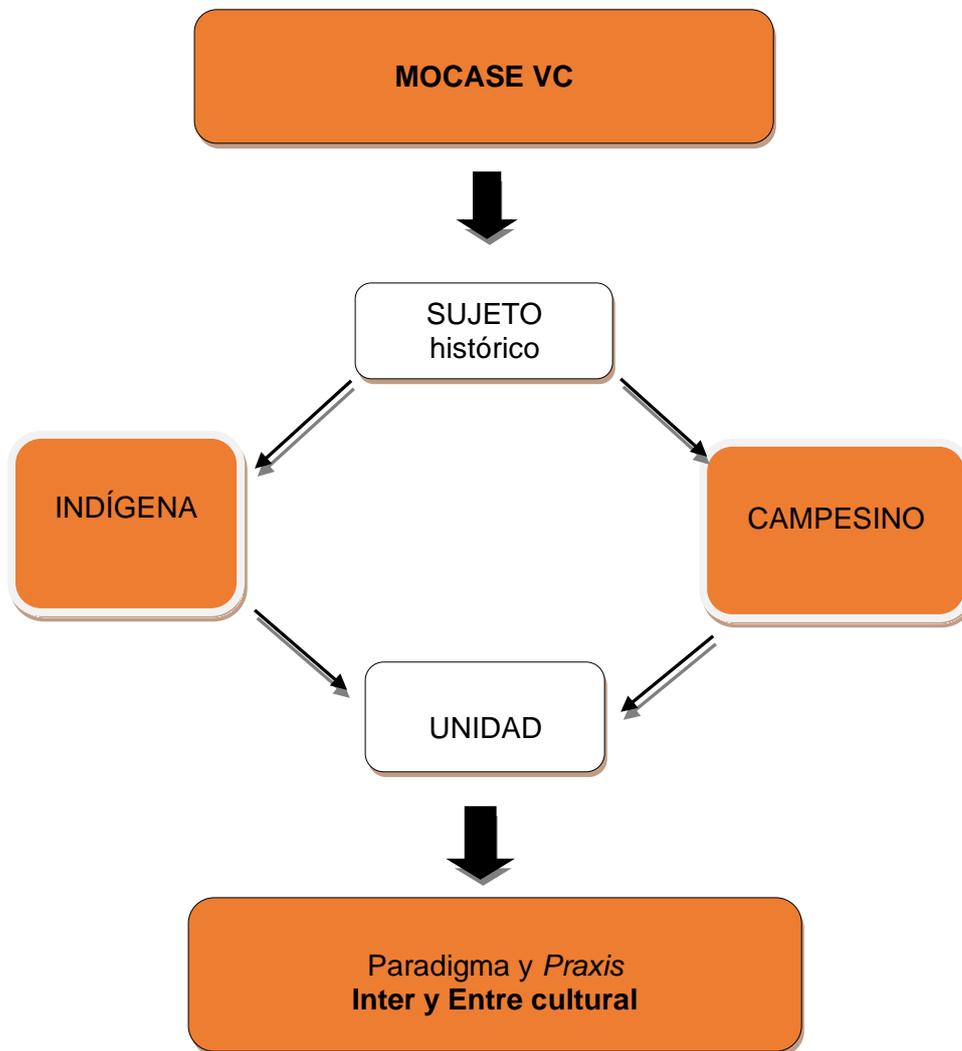
Territorio: relaciones de poder, considerando como sus principales atributos: la totalidad, la multidimensionalidad, la escalaridad y la soberanía, (Fernandes, 2008, p. 279) a los que suma posteriormente como principios, la intencionalidad y la conflictualidad (Fernandes, 2009).

Espacio: es multidimensional, pluriescalar o multiescalar, en intenso proceso de completibilidad, conflictualidad o interacción (Fernandes, 2005 p 274)

Para Fernandes (2005), un movimiento social puede ser movimiento socioterritorial porque:

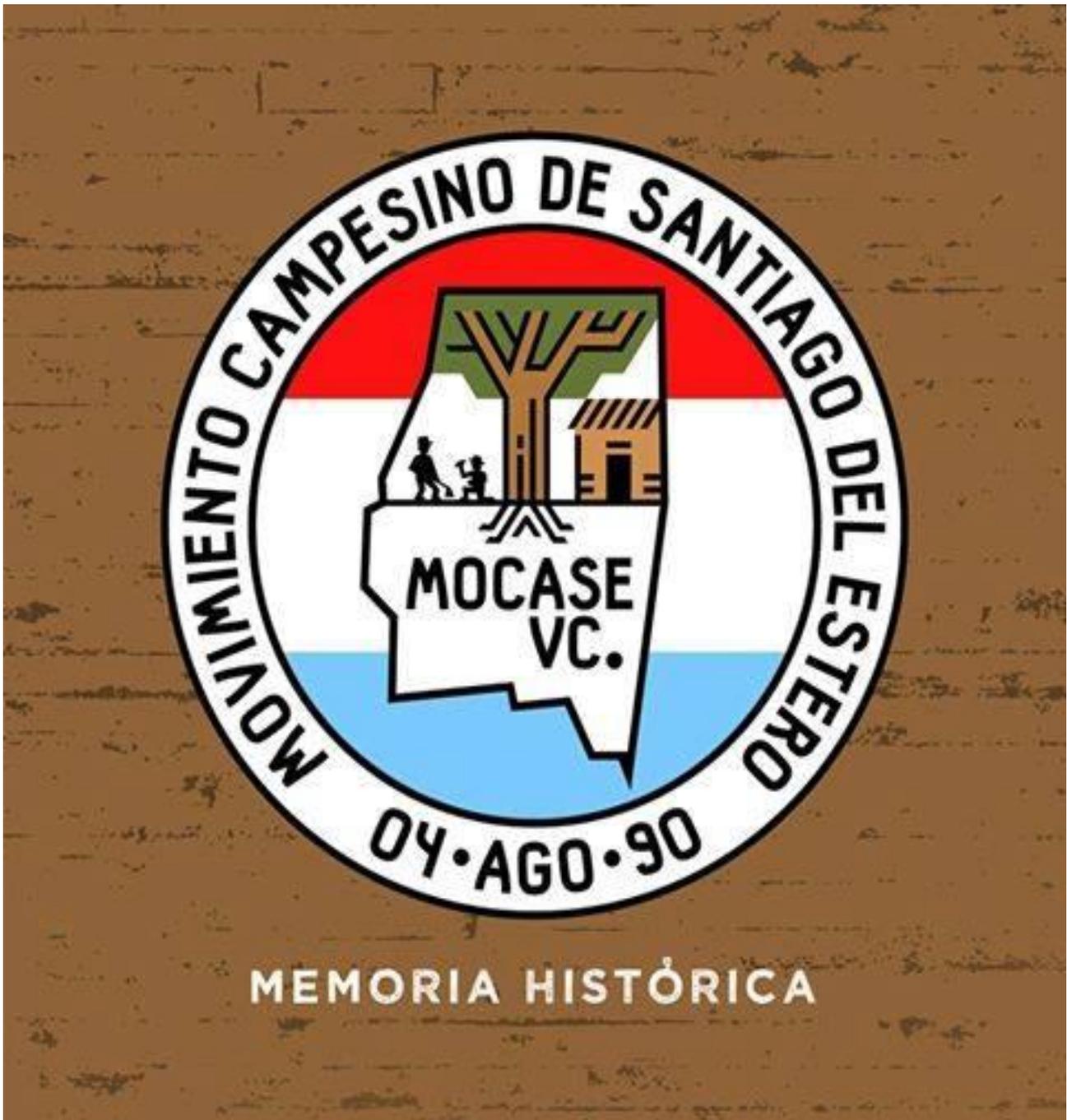
Producen y construyen espacios también se especializan y poseen espacialidades. La producción o la construcción del espacio se da por la acción política, por la intencionalidad de los sujetos por transformación de sus realidades (...) cargan consigo sus territorialidades, sus identidades territoriales, constituyendo una pluriterritorialidad (ibidem)

Los movimientos socioterritoriales para alcanzar sus objetivos construyen espacios políticos, se especializan y promueven otro tipo de territorio, de modo que la mayor parte de los movimientos socioterritoriales se forma a partir de los procesos de territorialización y desterritorialización.

Cuadro 2: Inter y entre culturalidad en el MOCASE VC

Fuente: Diseño propio en base a trabajo de campo

Figura 1: Logo MOCASE VC



Fuente: Diseño del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina: la bandera como símbolo de lucha, resistencia y comunidad, trae y visibiliza la historia del movimiento, aquella que se gestó un 04 de agosto de 1990 tras concretarse los primeros desalojos de comunidades años anteriores, 1988. Reconocer y reconocerse mediante la bandera del movimiento es mantener viva la memoria histórica de las comunidades de Santiago del Estero y del Abya Yala (Encuentro de Jóvenes Investigadores, Ojo de Agua, 2016)

2.1.1.1 Mujeres rurales

Organicemos la lucha
Organicemos la esperanza
Mujeres de La Vía Campesina

Los Movimientos sociales rurales, entre sus reivindicaciones, propuestas y planteamiento, destacan en el nuevo modelo de desarrollo la dimensión cultural y de género cuando reconocen que la participación de las mujeres es impredecible en la lucha colectiva por un mundo más justo. Las mujeres rurales (campesinas, indígenas, afrodescendiente, mestizas entre otras) son las protagonistas de los cambios que se vienen dando en América Latina y en el mundo, no solo por su trabajo y reivindicación en el campo sino también por su articulación con otras mujeres²⁸. Los lazos generados por las mujeres del campo y de la ciudad²⁹ visibiliza una lucha contra el sistema capitalista/colonial/patriarcal que viene históricamente subyugando a las mujeres, territorio y naturaleza para la mercantilización. Por eso las mujeres organizan la lucha:

Las mujeres resistimos en el campo y la ciudad, nos vemos atravesadas por dos sistemas malignos que nos golpea constantemente. Organizamos la lucha contra el capitalismo y patriarcado para recuperar nuestra autonomía, territorio, cuerpo y espacios públicos, como así repartir las tareas y desconstruir una lógica impuesta (..) desde la Vía, la CLOC y el MOCASE Vc, nosotras luchamos por recuperar nuestros territorios, cuerpo, cultura. Esto implica el derecho a cómo vamos a producir alimentos y como

²⁸ Esa articulación se genera con mujeres de áreas urbanas, ya sean estas de movimientos barriales, sindicatos, universidades, entre otros sectores de la sociedad. Un caso específico (entre otros tantos) que se da todos los años en América Latina y el mundo es el *Paro Internacional de Mujeres* sin dudas es una de las jornadas donde se visibiliza la lucha contra el Patriarcado y Capitalismo de mujeres de todos los sectores y áreas territoriales: **el nosotras paramos** trae consigo que, el capital nos explota/precariza y endeudan; no estamos todas, nos faltan mujeres muertas por agrotóxicos y por defender los territorios/ por feminicidios y por abortos clandestinos (..) es la internacional feminista del campo y la ciudad que marcha, hace huelga y defiende sus derechos contra un sistema que nos oprime desde la colonización hasta la actualidad. Véase, LATFEM, Periodismo feminista. 8M Paro Internacional de Mujeres. Disponible en <http://latfem.org/argentina-el-8-de-marzo-la-tierra-tiembla/>

²⁹ Desde ese emblema simbólico “mujeres del campo y la ciudad” se reivindica la vuelta al campo, esta de manera pacífica, organizada y articulada. Esta apuesta es necesaria para, la permanencia de las comunidades en el territorio–Pachamama; el cuidado de la biodiversidad e identidad; y, fundamental para el desarrollo rural (Ferro y Chiarulli 2012)

comercializarlos. Nosotras somos las principales productoras de los alimentos que se consumen en el mundo (Deolinda Carrizo, 2018³⁰)

Las Mujeres de La Vía Campesina sostiene que existe un vínculo de dominación y opresión del sistema agroalimentar sobre la naturaleza y sobre las mujeres rurales. Defienden que esto se debe al modelo de producción porque las políticas agrarias son agresivas e insostenibles para todas menos para las elites trasnacionales que las controlan. el sistema agroalimentario mundial tiene como objetivo la expansión, el control y acumulación del capital, una lógica que separa la producción y alimentación, del cuidado de la naturaleza/personas, por eso se desconecta de toda responsabilidad de forma negligente y violenta.

Las mujeres de la vía Campesina, del MOCASE VC no son sólo parte de la historia, sino que han hecho la historia y continúan en ese proceso, en el futuro revolucionario de sus manos y a la par de sus compañeros, así lo afirma el dirigente Ángel Strapazzon. La misma historia nos muestra como las mujeres desafiaron al sistema occidental de educación y modelo de agricultura desde los tiempos de Sor Juana³¹ hasta la actualidad, formar parte de las transformaciones e ir sumando mujeres a la lucha u militancia forma parte de la liberación de las mujeres y pueblos:

La liberación y emancipación de la mujer significa una transformación general e integral de su posición social, económica, cultural, política e ideológica (Gargallo, 2009) y la del pueblo, la aceptación de la liberación de los géneros; cuestionar lo establecido por el modelo occidental y recuperar nuestra historia, identidad y cultura (Strapazzon³²)

³⁰ Cita tomada por la estudiante en el panel “Mujeres campesina y soberanía” a cargo de Deolinda Carrizo en el marco del XVI Campamento de la Juventud, realizado del 11 al 16 de diciembre del 2018 en la comunidad Tekoa Arandu, en Pozo Azul – Misiones para un trabajo titulado **“Tejiendo identidades: territorio y Juventud, una lectura crítica descolonial desde el MSR”** para la disciplina “Territorialidad y Desarrollo en América Latina” a cargo de la Profa. Dra. Patricia Zandonade

³¹ Sor Juana Inés de la Cruz (1651 – 1695) México - tuvo que enfrentar censura, represión y marginalización por su condición de Mujer y luchadora de Siglo XVII. Figura de la mujer novohispana y monja que se rebela, desmiente y no se deja dominar por el poder masculino y eclesiástico. GARGALLO, Francesca. **El Feminismo Filosófico** EN Dussel, Enrique, Mendieta, Eduardo y Bohórquez, Carmen. El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” (1300-2000). México: Siglo XXI: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2009.

³² IBIDEM

Somos sujetas transformadoras que podemos alzar nuestra (s) voz (voces), mujeres del Abya Yala de diversos territorios que construyen saber popular y tejen redes de resistencia y como dicen las mujeres zapatistas “no queremos más un mundo sin NOSOTRAS”. Aunque occidente quiso (y en cierta medida lo hizo) dominar el mundo y con ello colocar una historia, cultura e ideología colonial/patriarcal, estamos asistiendo la aparición de la nueva sociedad – movimientos de mujeres que cuestionan a la razón masculina/capitalista de la modernidad.

2.1.1.2 Las Juventudes

Si hay algo para destacar en los procesos de lucha de América Latina y el Caribe en sus diversos períodos históricos es la participación de los jóvenes militantes, quienes supieron posicionarse y combatir al imperialismo hegemónico para defender la soberanía, derechos e igualdades de los pueblos. Ese legado hoy en día permite que las juventudes puedan movilizarse de una manera más justa, humana e inclusiva, revelando voces pluriversas.

Estas juventudes, fruto de tantas revoluciones, tienen una responsabilidad generacional, comprenden que no hay distancia entre un proceso y otro³³. Que hay que trabajar en esa dialéctica temporal y conceptual, hacer que cada uno de los derechos conquistados vayan tomando nuevos horizontes, que se adapten a las nuevas necesidades, que exista una desconstrucción en las propias luchas internas/externas y una articulación entre los territorios provinciales, nacionales e internacionales, así lo han manifestado las juventudes del campo y la ciudad en el “*XVI Campamento Nacional de las Juventudes: para que hablen los pueblos*” llevado a cabo en la comunidad Tekoa Arandu³⁴ del 11 al 16 de diciembre del 2018 en Misiones- Argentina, en dicha jornada se destacó una participación activa y responsable dando construcción a una agenda de las juventudes

³³ Por proceso hacemos referencia a las oleadas neoliberales y golpes de estados en Latinoamérica que se reproducen constantemente.

³⁴ Tekoa Arandu significa Comunidad de Sabiduría y reúne a unas sesenta familias compuesta por un cacique quien se encarga junto a los demás miembros de organizar, planificar y llevar adelante a la comunidad. Su organización parte en primer lugar de valores y respeto hacia su propia cultura y a quienes la integran, de ahí en adelante van tejiendo relaciones con otros movimientos sociales en pos de fortalecer y cuidar el territorio misionero. Estos valores son transmitidos de generación en generación, permitiendo visibilizar la importancia del territorio y lo sagrado que es vivir en ella o formar parte de la misma.

Figura 2: Para que hablen los Pueblos – Para que falen os Povos – Tekoa Hygua Kuery Jogueroayu Hangus



Fuente: fotografía tomada en el campamento de las juventudes año 2018– Misiones Argentina

La juventud latinoamericana – argentina como nuevo sujeto histórico político social, quienes emprenden un nuevo cambio de paradigma, sin dejar de lado viejas praxis revolucionarias. La búsqueda y la emergencia en reivindicar problemáticas generales y particulares causadas por el sistema capitalista (antiguo, colonial y actual, neoliberal) permite a la juventud generar nuevas estrategias para la transición epistémica. Las comunidades y movimientos se descubren entre sí, descubren la diversidad entre los grupos y reconocen los puentes, lazos que han creado por medio de la concientización hacia una unidad campo-ciudad. Desde una mirada gramsciana, marxista y latinoamericana la lucha debe estar organizada en cada terreno por la liberación de los oprimidos en cuanto sujeto, como hemos mencionado al principio, existen clases antagónicas y por ende luchas opuestas que intensifican esa división de acuerdo a los intereses de la clase: por un lado, la liberación los sujetos rurales- urbanos que buscan emanciparse y por el otro, sujetos que proporcionan sometimiento, opresión y exclusión. Esa lucha es económica-política, social-cultural e ideológica (Harnecker 1979). El espíritu del campamento promovió y concreto la formación del grupo “mística popular” el diálogo con el otro como base, la experiencia que cada uno trae de su región y del movimiento u

organización a la que pertenece enriqueció las mañanas y noche culturales. La mística es la causa popular, es el secreto plantado desde el alma de las/los jóvenes (sujetos/comunidad) es la fuerza interior que impulsa a la militancia en los momentos de dolor, alegría, derrotas, triunfos a celebrar mediante y poner en manifiesto lo que se quiere transmitir (Ranulfo Peloso 2012 p 88). Una de las místicas llevada a cabo por uno de los movimientos “Mocase Vc” fue plasmar la lucha por la tierra y el territorio en América Latina “todas las voces” con semillas nativas y granos se diseñó en la tierra el mapa de la patria grande invertido, reivindicando desalojos y muerte de compañeros por defender sus ranchos (...) con música de su región fueron incorporando a los demás compañeros para así compartir una cultura de la danza popular: chacarera, zamba, gato y escondido. Para Peloso, la mística permite conocer más, entrar en contacto en profundidad con la realidad que nos envuelve ir hacia aquel horizonte, captar el lado y dar cuenta de lo visible e invisible (p89).

La agenda de las juventudes plantea y visibiliza esa relación con esos otros – la otredad como identidad, sea campesina, indígena, afrodescendiente y criolla, del campo o la ciudad y en ello su perspectiva sobre la disidencia. Es que la articulación ha permitido sembrar una construcción de manera colectiva donde se pueda dialogar, consensuar o tensionar si fuera necesario para lograr una sociedad más igualitaria y sin violencia.

Cuadro 3: Agenda de las juventudes del campo y la ciudad

Temas de la Agenda				
Articulación entre las juventudes y Disidencias (sujetos con voz propia)	Reformar Agraria (urbana y rural), Soberanía Alimentaria, Agricultura familiar/campesina e indígena Y Economía popular/feminista	Ambientalismo y ecofeminismo popular	Tierra, techo y trabajo / Trabajo doméstico remunerable	Educación Sexual Integral en las escuelas / Aprobación de la Interrupción Legal del Embarazo
		Mujeres Rurales		
		Género y lenguaje inclusivo		
Derechos humanos y trata de personas		Política Nacional e Internacional	Salud, educación y trabajo	Diversidad sexual y reproductiva / maternidad y paternidad
Ni una Menos (femicidios)	Cupo laboral TRANS	Educación Popular y Descolonial	La vuelta al campo	Juventudes, Niñez y cuidados
	Adiciones, consumo y cannabis			

Fuente: elaboración propia en base a trabajo de campo en el “XVI Campamento Nacional de las Juventudes: para que hablen los pueblos

2.2 IDENTIDAD Y MOVILIZACIÓN DE LOS OTROS

La cultura significa lo mismo que cultivo.
Pero no sabemos qué cultivar. No sabemos
dónde está la semilla. Será preciso voltear a
quien la está pisando. Pero pensemos
también que esta semilla está en nosotros.
(Rodolfo Kusch, 1976)

El derecho a la identidad es uno de los tantos derechos proclamado por las comunidades indígenas, campesinas, criollo y afro. Reconocer su cultura desde su cosmovisión es reconocer una identidad colectiva, propia. La identidad es el alma de una comunidad, sociedad y grupo, de esa manera los pueblos pueden diferenciarse uno de los otros y afirmar su derecho a existir de manera diferente. La identidad cultural significa la identificación de los sujetos con el mundo simbólico-material, en la cual el sujeto se apropia de este, se interioriza dándole valor y respeto (Kusch, 1976).

Desde el planteamiento de Enrique Dussel, quien expresa la importancia de una reconstrucción histórica para pensar, problematizar y valorar el lugar y el ser latinoamericano, es que planteamos cultura como:

el conjunto de comportamientos predeterminados por actitudes ante los instrumentos de civilización, cuyo contenido teológico está constituido por los proyectos, valores y símbolos del grupo, es decir, estilos de vida que se manifiestan en obras de cultura y que transforman el ámbito físico-animal o cósmico de un mundo-humano, un mundo-cultural (Dussel, 1968 p 69 y 70)

La lucha por la identidad-cultura como instrumento de reivindicación colectiva frente a la cultura hegemónica occidental. El sistema dominante al no reconocer la diversidad de la especie humana e imponer una nueva cultura eurocéntrica, está realizando una desposesión de las raíces latinoamericanas-para Harvey (1998) el despojo cultural es una acción que se ejerce mediante el uso de violencia simbólica, silenciosa.

Para Bauer (2016) la conquista y el despojo permitieron una aculturación forzada, basada en la incorporación de elementos o aspecto en detrimento de una cultura propia.

Los/las campesinos/campesinas e indígenas poseen su propia cultura: creencias, saberes, mitos, costumbres e idioma (lengua nativa), elementos vitales para mantener viva la identidad cultural. La escena de una disputa cultural es también territorial, ambas están intrínsecamente ligadas. La identidad está constituida de:

valores, representaciones y narrativas que configuran un sentido de pertenencia, un “nosotros” que los diferencia de los “otros”; por ello, la identidad de los movimientos se va rehaciendo y negociando permanentemente en conflicto con las representaciones y prácticas que sobre estos ejercen el poder y los adversarios. La identidad es correlativa a los lazos de solidaridad que se construyen al interior del movimiento, ya sea en el ámbito cotidiano o alrededor de las asociaciones y las redes que genere o en la misma movilización, los movimientos se van construyendo como comunidades de sentido, de voluntad y de futuro (Torres, s/f p. 12).

Es así que los MSR plantean su reivindicación por el derecho a ser diferente a que se le respete su identidad, cultura y existencia. La lucha indígena campesina está guiada por una voz ética diferente y es asimilada por los mismos sujetos rurales desde mediados de los años 90´ para buscar soluciones frente a la crisis neoliberal-capitalista. Para Carlos Bauer (2016) la voz ética es el acto de oírse y hacer escuchar la voz de los “otros” que interpelan al sistema y toman conciencia de la realidad.

El desarrollo de la concientización colectiva les permitió constituirse como movimiento regional, nacional e internacional. Un movimiento con voz propia, referente de la lucha por la tierra-territorio: reforma agraria y soberanía alimentaria; diversidad: identidad-cultura; modelo productivo (alternativo) que cuida la biodiversidad: alimentar a los pueblos en base a agroecología y colocar los productos sin intermediarios. La concientización según Bauer *es el nacimiento de un nuevo sujeto, de otra conciencia capaz de intentar cambiar el mundo y reconocer alternativas como praxis de liberación y transformación* (2016, p 334 a 335). De esa manera surge el sujeto histórico: sujeto indígena y campesino que presenta una voz ética y conciencia analéctica³⁵ para

³⁵ La conciencia analéctica se conforma con la voz del otro, en ese proceso es preciso oír, saber oír y aprender a escuchar. De esa forma la conciencia ética se dispone al encuentro con la voz del otro, véase

diferenciarse de la voz moral, conciencia capitalista –burguesa.

El sujeto indígena-campesino a partir de la concientización colectiva alza su voz para hacer visible las problemáticas que el capitalismo genera al interior de las áreas rurales: acaparamiento de tierra-territorios y medios de producción, criminalización de comunidades, militarización de la biodiversidad. Cuando plantean la necesidad de transformar el mundo mediante lucha, reivindicaciones y resistencia es que pasan a un estado de liberación y emancipación.

La praxis de la liberación es una propuesta para modificar el estado de opresión en el cual históricamente los sujetos estuvieron inseridos, el filósofo argentino Enrique Dussel considera que se trata de una filosofía ética pensada desde la periferia donde se encuentran los marginados del mundo y que la praxis le sirve de apoyo para una liberación total: política, económica, pedagógica y erótica (1994 p 48). En esa línea va la emancipación de dichos sujetos.

La emancipación es la clave para el desarrollo del medio rural y de los sujetos que viven en los territorios. A modo de síntesis, destacamos al sujeto y actor social entre los movimientos sociales rurales: comunidades campesinas e indígenas, en el cual encontramos a un sujeto colectivo que a partir de sus intereses, diferencias y semejanzas construyen relaciones donde el horizonte es la unidad. El “otro” constituye al sujeto colectivo, la construcción o constitución del mismo implica tener presente la memoria, identidad, cultura e integridad, pero particularmente la memoria colectiva subordinada, que hace que los sujetos sustenten vínculos.

2.3 EMANCIPACION O DOMINACION DEL CONOCIMIENTO

Estos últimos años en América Latina y el Caribe, más precisamente desde los años 70 en adelante, el sistema educativo empezó a ser cuestionado por movimientos sociales (Movimiento revolucionario cubano, Movimiento zapatista de liberación nacional, Movimiento Estudiantil con la Reforma universitaria de Córdoba, Movimiento sin tierra, Movimiento campesino e indígena de Santiago del estero, entre otras organizaciones) e intelectuales destacados en la teoría de la liberación, dependencia y Descolonialidad (Freire y Quiroga 1995, Freire y Pichon 1995, Gluz 2013, Michi 2010, Fernandes Bernardo Mançano s/f, Puiggrós 2003, Dussel 2000, Mignolo

2001, entre otros) dejando un cimiento importante para seguir trabajando en el proyecto de emancipación presente y futura de los pueblos/comunidades.

En el proceso histórico, la Revolución Cubana tuvo influencia en el campo educativo, toma ideas de la pedagogía realizada por Carlos Mariátegui sobre educación popular, eliminar los privilegios de la burguesía, colocar un sistema de igualdad entre sus pobladores, marcando así un antes y un después en Cuba. Su primera propuesta estuvo en combatir la analfabetización con el único propósito, que los sujetos oprimidos puedan tomar conciencia de la situación que los marginaliza y abrir camino al desarrollo de nuevos derechos, es así como la educación popular se empieza a expandir en otros países, una propuesta más contemporánea es la del brasilero Paulo Freire, destacado por sus contribuciones a la pedagogía popular/descolonial – su trabajo intelectual y territorial se ve plasmado en todos los ámbitos debido a las dimensiones con la cual se propuso la educación popular. Así también tuvo influencia de la teoría de la dependencia, teoría de la liberación y Descolonialidad.

El sistema educativo siempre fue un modelo en disputa ya que la educación y formación son pilares fundamentales para concretar derechos, libertades y establecer un modelo económico, político, productivo, social y cultural en un país/mundo. Las primeras disputas estuvieron concentradas en:

- El acceso de la mujer a la educación/ciencia (se rompe con el privilegio de género)
- El derecho a la educación para toda la sociedad: escuelas y universidades públicas, gratuitas y laicas (se rompe con la lógica de privatización del conocimiento)
- El derecho a la educación en los espacios rurales (se rompe con la barrera de que la educación es dada en las áreas urbanas)
- El derecho a la construcción de una educación alternativa (se rompe con la lógica moderna/occidental eurocéntrica)

El derecho a la educación está contemplado en la declaración universal desde 1948, en la declaración de los Derechos Humanos, en el documento en su Artículo 26³⁶ estable que:

³⁶ Naciones Unidas. La Declaración Universal De Los Derechos Humanos. Disponible en <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos (ONU, 1948)

Mediante luchas y decretos internacionales se consigue que el Estado de diversas naciones garanticen a toda la sociedad el derecho al conocimiento, esta de carácter público, gratuito y obligatorio en todos los territorios. Sin embargo y aunque se da un paso importante en la historia en donde la educación deja de ser un privilegio de clase social y toma carácter universal no garantiza una libertad y autonomía absoluta del conocimiento, esto se debe a que, en el pasado reciente no se reconoció la dominación epistémica colonial española, portuguesa y francesa y en la actualidad bajo la forma de poscolonialidad y neocolonialidad se sigue generando una aculturación de la educación y con ella el desprestigio de otras praxis latinoamericanas que son necesarias para enfrentar la actual crisis epistémica, financiera, ecológica.

La educación es parte constitutiva de ese debate, una vez que hay el reconocimiento de su dimensión política en los procesos de conformación de las relaciones de dominación y poder. Por otro lado, los movimientos sociales reconocen que la formación de la conciencia crítica necesita otra concepción de la educación y de la pedagogía, para la conformación del sujeto histórico-político y, sobre todo, para reescribir la propia historia, desde y con los pueblos y sus movimientos de resistencia y lucha política (Puiggrós, 2003 y 2013).

En América Latina y el Caribe existen tres modelos educativos, *la*

educación moderna/tradicional, instaurada en el periodo colonial y re configurado con el neoliberalismo, ambos con una lógica reduccionista, individual y mercantilista que a su vez desde las políticas públicas implementan para las zonas de campos; *la educación rural* sigue una lógica moderna, es parte del modelo tradicional en lo rural; y la *educación popular* desarrollada en diversos espacios y que trae consigo la pedagogía de liberación, autonomía y descolonización.

Este modelo educativo moderno se consolida con los procesos de colonización y se re afirma con el Estado-Nación moderno (capitalista/neoliberal y colonial) esto quiere decir que la consolidación de la geopolítica conjugo al desarrollo del conocimiento moderno, una praxis de la colonialidad del saber: vertiente colonial-eurocéntrica. El conocimiento moderno empieza a negar otras formas de conocimientos, genera una segregación epistémica – la negación de los otros: saberes, cultura, aprendizaje y naturaleza como algo idiosincrático, romper con la lógica cuerpo/mente para atribuir la perspectiva racional objetiva universal en el conocimiento, Lander (2004) afirma que:

Mediante la construcción de una ruptura radical entre razón y cuerpo fue posible la postulación de un sujeto de conocimiento que como tal no está de modo alguno implicado en el objeto y, por lo tanto, puede producir un conocimiento sin contaminación del sujeto, esto es, un conocimiento objetivo. De esa manera, la construcción que separa sujeto y razón, representa la posibilidad de una propuesta de conocimiento objetivo y universal (Lander 2004, P.169).

Con el fin de conducir el conocimiento (desde donde y para quien) esto elimina otras formas de hacer praxis y aceptar las existentes – la jerarquización del saber cómo mecanismo de imposición epistémica, reforzadora y legitimadora del sujeto occidental, blanco y patriarcal europeo como supremo en tiempo/espacio y dominar en los campos ideológico/cultural, político/económico: la instauración de un yo, individual y la negación del otro, un nosotros.

Para el pedagogo Paulo Freire y el psicólogo social Enrique Pichon (1995 p 11) pensar la emancipación del conocimiento como un proceso natural, colectivo y de formación permanente, debe ser un proceso dialéctico en el cual educador y educando están conjuntamente en ese proceso de descubrimiento compartido hacia la elaboración

del conocimiento, una participación activa y consciente de los sujetos (un nosotros-colectivo), esta praxis vista desde la educación del campo, popular y descolonial. La educación no debe ser pensada como un proceso de imposición, aculturación e individualización/competitivo, volcado al mercado, este proceso educativo es una forma de reproducir violencia ya que no hay una relación lineal entre educador y educando (Ibidem).

En la construcción de la consciencia ya nos decía el viejo Antonio³⁷ en sus narrativas:

Antes del yo no había nada, y antes del yo que nació entonces no había explotación ni miseria. Cuando uno dice 'yo' dice un individuo, no dice un colectivo [...] cuando decimos 'yo' nombramos esta historia. A partir de eso empezamos a aprender las otras palabras. Aprendemos a reconocer por la mirada y por el oído al otro que es diferente y lo nombramos 'él', 'ella'. Pero seguimos siendo nada más nosotros, como un individuo, solos separados del resto. Y es hasta cuando abrimos no el oído, no la palabra, sino cuando abrimos el corazón que empezamos a reconocer en el 'él', en la 'ella', esos mismos dolores y esas mismas penas. [...] cuando el 'yo' encuentra al 'él' o al 'ella' y descubre que es el mismo el dolor que tiene, empieza a construir una palabra que es la más difícil de construir en la historia de la humanidad, que es la palabra 'nosotros'. "Cuando el 'yo' y el 'él' y el 'ella' se convierten en 'nosotros', entonces es cuando hay la oportunidad de que el dolor y la pena que hizo nombrar al 'yo', que hizo nombrar al 'él' o al 'ella', tienen la posibilidad de transformar el 'yo' en alegría (Sub comandante Marcos 2011 p 203)

Los relatos de los cuentos del viejo Antonio – obra literaria presente en las reivindicaciones y propuestas epistémicas del Movimiento Zapatista mexicano, estas narrativas como otras tantas en América Latina sirven de base para la construcción de otro modelo educativo y particularmente para recuperar la memoria, cultura e identidades olvidadas con el modelo occidental para la emancipación y liberación del pueblo latinoamericano.

³⁷ El viejo Antonio es un personaje natural y a la vez substancial en la vida del subcomandante Marcos, le permitió relatar sobre la sabiduría y cosmovisión de la cultura Maya como así visibilizar la lucha del Ejército Zapatista de Liberación Nacional

2.3.1 Educación Tradicional/Rural

La educación fue uno de los espacios sociales que tuvo mayor incidencia la dominación colonial, estos no solo destruyeron conocimiento autóctono, sino también toda institución educativa y cultural, imponiendo una educación alienante afincada en la memorización pasiva, la repetición vacía y en la subalternidad. La subalternidad es pensada en una relación centro/periferia, el otro es interpelado desde una relación jerárquica/económica, histórica y cultural e ideológica (Fals 1970 y 1972, Fanón 1983 y Lander 2000).

Desde ese momento y hasta la actualidad se impuso en América Latina un modelo educativo denominado “educación bancaria/tradicional” fomentando el emprendedurismo basada en el eurocentrismo, modernización e ilustración atravesada por cuatro dimensiones que son el producto de la forma en que seguimos construyendo el conocimiento. Estas dimensiones hegemónicas fueron analizadas por varios autores tienen como referentes a Fannon (1983), Freire (2014) y Lander (2000):

Dimensión antropocéntrica: esta dimensión explica que el hombre europeo, blanco y católico es el centro y el prototipo de sujeto superior en el universo – un ser superior y civilizado con relación a otros sujetos.

Dimensión epistemocéntrica: esta dimensión explica que mediante los procesos de colonización/neocolonización la cultura y conocimiento occidental es considerada como verdadera y única, los europeos establecen los criterios de validez, objetividad y universalidad.

Dimensión logocéntrica: esta dimensión expresa el lugar que le otorga la razón al logos, da la legitimación a ciertos saberes que se encuentran en la concepción antro-logo céntrica.

Dimensión falocéntrica: esta dimensión explica las asimetrías de poder que hay entre los sexos/géneros; el rol histórico que el patriarcado le confirió a las mujeres y roles de jerarquía, reconocimiento, etc.

La educación es una herramienta que sirvió y sirve como mecanismo de transmisión y reproducción de patrones impuestos por el modelo civilizatorio occidental dominador para acumulación de riqueza, aumento de la desigualdad y degradación ambiental.

Cuadro 4: Modelo Educativo diferenciación³⁸

MODELO EDUCATIVO OCCIDENTAL	
Educación tradicional/bancaria	Educación Rural
<ul style="list-style-type: none"> • Aparece en América Latina con la colonización y se reproduce con el neoliberalismo: expresión de la Modernidad • La educación es sistematizada y lineal entre educador y educando • Desarrolla una concepción individual, competitiva y bancaria • El aprendizaje se basa en reproducir y transcribir • La educación toma una postura neutral • Tecnificación curricular • El conocimiento se basa en preguntas y respuestas • Ruptura entre mente y cuerpo • Negación de otro • Imposición del yo 	<ul style="list-style-type: none"> • Política pública creada por el Estado para brindar educación a sujetos que viven en zonas rurales/campo • Es una prolongación de la educación moderna • Una escuela más en el campo • La educación es sistematizada • Desarrolla una concepción mercantilista con mira al latifundio y mano de obra barata • Tecnificación curricular desvinculado con la zona • Enseñanza para el desarraigo y pérdida de la cultura de las comunidades • Única visión del campo y de lo rural • Fumigaciones sobre las escuelas

Fuente: Diseño propio en base trabajo de campo

³⁸ La categorización de educación moderna/tradicional, rural y popular/ del campo son categorías trabajadas por los movimientos indígenas campesinos, organizaciones urbanas, como así también por intelectuales como, Fernandes Bernardo Mançano (s/f), Norma Michi (2010), Paulo Freire (1981), Adriana Puiggrós (1990), entre otros. Esto se debe para diferenciar un modelo educativo occidental del oriental y de una política pública.

Estas descripciones de categorías fueron identificadas en la bibliografía y en el transcurso del trabajo de campo en la central de Quimilí y Ojo de Agua, en cuanto al modelo educativo que tienen las instituciones en dichas zonas y sirvió para identificar el tipo de modelo que dio origen al MOCASE VC en su propuesta de educación libertaria de una educación popular dentro del paradigma descolonial y de la teología de la liberación.

2.3.2 Educación del campo

La Educación del Campo (EC) para Fernandes y Molina (s/f), es una dimensión de la Educación Popular – descolonial y es analizada a partir del concepto de territorio y reforma agraria que permitirá el desarrollo de sub conceptos básicos para mantener dicho paradigma, como: (A) derecho a permanecer en el territorio, a una educación que respete la cultura de quienes habitan el campo (identidad campesina, indígena, afro, etc.); (B) derecho a cultivar los propios granos y con ello a mantener sus formas de producir los alimentos y para quienes vender (soberanía alimentaria, agroecología, economía popular y saberes ancestrales). Estas prácticas dan sustento al modelo de educación que reivindican los movimientos sociales rurales (MSR), sin embargo, desde las propias organizaciones existe una restricción o cierto rechazo al hablar de educación del campo o concepto campo como un paradigma alternativo.

También es importante destacar que las experiencias rurales en América Latina manifiestan distintos puntos de encuentros o desencuentros y esto se debe al trabajo que realizan los propios movimientos: el Movimiento Sin tierra (MST) en Brasil en su trabajo junto a las universidades viene realizando una propuesta de *educación del campo*, raíz de la praxis popular/descolonial – trabajan dicha conceptualización y modelo en oposición a la educación rural. En la teoría de la educación del campo trabajada hace más de diez años por el geógrafo Fernandes Bernardo Mançano (2008) dónde se preguntan ¿Cuál es el campo de la educación del campo? del cual se desprenden dos hipótesis el campo del agronegocio y del campesinado, en ello como organizan los territorios – la influencia que ejercen en la sociedad.

Sin embargo, en la concepción de otros movimientos rurales como el

Mocase Vc optan por la educación popular y no por la concepción de educación del campo porque consideran necesario revisar y trabajar en dicho concepto, este es influenciado por el agronegocio y muchas veces es donde se esconde el discurso de la hegemonía capitalista. Para el caso argentino existe una identificación en los discursos, para el modelo de educación en los espacios rurales existe una disputa de paradigmas, el agronegocio y los movimientos sociales rurales entran en una encrucijada de modelos y patrones donde el plano ideológico y la interpelación hacia los sujetos que asisten a ese tipo de instituciones se ven en constante tensión. La disputa por la hegemonía en la esfera pública esta explícita porque es un ámbito principal de influencia por parte del modelo dominante.

La distinción en la concepción de campo es trabajada por Ana Muñoz (2012) y Leff (2017), la abogada plantea dos perspectivas con respecto al campo: el “otro campo” (indígena, campesino, afrodescendiente, pequeños agricultores, etc.) en oposición “al campo” (terratenientes, mega minería, agronegocio) estos atravesados por la distinción entre sistemas y subsistemas que tienen como resultado la exterioridad (Dussel, 1998) de los excluidos del campo (Muñoz 2012 p2), y, el economista plantea la lucha epistémica desde las áreas rurales debido principalmente a la problemática ambiental que ha sido epistemológicamente en causada, es decir, que es efecto de los modos hegemónicos de comprensión del mundo, y sobre todo de la imposición de un modo de producción de conocimientos y una racionalidad económica que al tiempo que han objetivado al mundo, han colonizado, marginalizado y exterminado los saberes y prácticas de otros pueblos; que han ocluido otras maneras de pensar la vida y cerrado caminos para construir otras formas de habitabilidad del mundo. Por otra parte, implica que no hay emancipación posible que no pase por un proceso de deconstrucción de los modos dominantes de conocimiento y por la reconstrucción, legitimación e institución de otros modos de comprensión de la vida y de ser-en-el-mundo (Leff 2017 p 240)

2.3.3 Educación Popular

La historia de América Latina y del Caribe va dando lugar a través del tiempo a sus propios pensadores: intelectuales y movimientos que miran las diversas problemáticas y plantean la necesidad de generar procesos de liberación y emancipación. Despliegan propuestas pedagógicas con fundamentos y posicionamiento teóricos,

metodológicos y prácticos, en abierta resistencia a los impuestos desde los centros coloniales y neocoloniales (Llomovatte y Cappellacci, 2013), voces críticas que ven en la educación un medio de dominio y a la vez un medio de emancipación y liberación. Estas voces y pensadores se caracterizan por inscribirse en concepciones políticas e inscribir a la educación en ellas, rescatando el componente pedagógico (Guelman, Cappellacci, Juarros, Tarrio, Guelman 2011). La educación desde la praxis descolonial y popular es una articulación pedagógica que cuestiona la educación moderna y sus métodos de aprender, transmitir y enseñar. Este sistema que se desprende del mundo colonial-moderno contiene relaciones geopolíticas de poder: hay un “centro” (los países del norte, “desarrollados”) y una “periferia” (América Latina) que tiene atadas sus posibilidades de desarrollo a los designios del centro, que detenta el poder. Este posicionamiento epistemológico va a ampliar el foco en las relaciones contradictorias de dominación capital trabajo, incorporando dicha fundamental contradicción dominadora en una contradicción aun mayor expresada por la geopolítica del centro- periferia que equivaldría a decir en los términos de eurocentrismo frente a la diversidad cultural de los movimientos indígenas campesina a los cuales pretende dominar mediante aquel núcleo hegemónico de capital trabajo, educación bancaria, geopolítica del conocimiento.

Dussel (2000) aporta el concepto de *trans-modernidad* para pensar en un proyecto que no busque ser premoderno en términos de afirmación del pasado, ni anti-moderno a la manera de los grupos conservadores, ni posmoderno como negación de la modernidad o de toda razón. Un proyecto trans-moderno es un proyecto de liberación, de racionalidad ampliada, donde la razón del Otro tiene lugar, sino que la razón del otro va a generar a dicho espacio como tal. Así para él habría dos “paradigmas contradictorios: el de la mera "Modernidad" eurocéntrica y el de la Modernidad subsumida desde un horizonte mundial” (Dussel, 2005 p 153) que incluye a la "Modernidad/Alteridad" mundial a la que él llama Trans-Modernidad. Nos interesa particularmente esta perspectiva de la trans-modernidad porque alude a dos aspectos de lo que denominamos mirada descolonial, importantes en la perspectiva de educación trabajada por los movimientos campesinos e indígenas: La primera se refiere al rescate, recuperación y valoración de aspectos culturales, productivos y de identidades negadas y ocultadas, vinculadas al pasado reciente y a la historia indígena campesina de los santiagueños (América Latina y el Caribe). Pero desde una valoración no esencialista, que aun cuando nos permita situarnos en el cuestionamiento del proyecto moderno, busca articular ese rescate con las mejores tradiciones de la modernidad, en una perspectiva crítica enmarcada en el

derecho y en el Estado. La segunda, se refiere específicamente al papel de los saberes y para ello apelamos a Boaventura de Sousa Santos (2009) que plantea la necesidad de construir una “Ecología de saberes”, es decir, la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico y los saberes laicos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, indígenas, bajo el supuesto de que, en este diálogo, no sólo se enriquecen los saberes sino además se crean bases para la creación de comunidades epistémicas más amplias. Hasta ahora ha predominado la forma occidental de entender el mundo, de comprenderlo y dominarlo erigiendo a la racionalidad científica como el criterio de demarcación entre lo que es válido como conocimiento y lo que no lo es.

En el desarrollo de término “Sociología de las ausencias” Boaventura de Sousa Santos (2009) denuncia el desperdicio de la experiencia social por parte de la ciencia occidental y cuestiona precisamente al conocimiento legitimado en y por la Universidad. Si esta busca colaborar en la radicalización de las democracias deberá radicalizar la democratización del saber. No hay para Santos, justicia social global sin justicia cognitiva global, o sea, sin justicia entre los conocimientos. Para ello es preciso democratizar el proceso de producción de conocimiento dentro de la sociedad y que la ciencia se conecte con otros saberes distintos al saber legitimado, tomando los saberes populares. Este nuevo conocimiento tiene que ser producido de otra forma, mucho más horizontal, mucho más autónoma, mucho más compartida. Los Movimientos Sociales, los pueblos nativos, las organizaciones de mujeres campesinas, etc. poseen saberes que es preciso que la universidad pueda articular y sintetizar, y nosotros agregamos “legitimar”, colaborando así, en esa síntesis, con el proceso necesario de descolonización del saber, del que habla, entre otros (Quijano, 2000). El proceso de descolonización consiste en retomar a nuestra procedencia, nuestras marcas negadas (Argumedo, 1996), en contraposición a la mirada eurocéntrica impuesta, que comenzó con la constitución de América y la del capitalismo colonial/moderno, como un nuevo patrón de poder mundial (Quijano, 2000), centrado en la idea-concepto de raza y deconstruir esa hegemonía. Sólo reconociendo la estructura de dominación colonial, capitalista y patriarcal será posible arribar a una genuina democracia social global en la que exista reconocimiento de la multiplicidad de prácticas y experiencias sociales del mundo. *La resistencia política [...] necesita [...] como postulado, la resistencia epistemológica*” (Santos 2009, p. 179).

La **Educación Popular** nace en Brasil a mediados de siglo XX como alternativa a la educación tradicional/bancaria, dicha pedagogía fue innovada por el

pedagogo Paulo Freire³⁹ (2009) quien ve a la educación como una herramienta hacia la emancipación de los pueblos y comprende que “*enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su producción o construcción*”, lo que supone contextualizar la enseñanza plenamente no solo mediante las dinámicas en el aula sino trasladando al alumno al medio que lo rodea, a través de la práctica. Esto supone que el “oprimido” descubre por él mismo y con orientación/servicio descolonizador del pedagogo crítico cuál es la realidad interior, exterior y contexto social.

La pedagogía freiriana de la educación popular se basa en cuatro pilares:

- **Crítica y dialéctica:** el oprimido debe tener condiciones adecuadas para descubrirse y reconocerse mediante la reflexión y comprensión (historia/identidad). La autonomía como pedagogía y naturaleza educativa (Freire 2003).

- **Contexto:** cualquier persona siempre se sitúa en relación con un contexto social para entender el universo. La lectura del mundo, precede siempre de la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquel (...) Este movimiento dinámico es uno de los aspectos centrales del proceso de alfabetización (Freire, 2009).

- **Método:** el diálogo y la reflexión son fundamentales en los procesos de **enseñanza** y **aprendizaje**, solamente en el diálogo, que implica el pensar crítico es capaz de generarlo, sin él no hay comunicación y sin esta no hay verdadera educación (Freire, 2009), en el diálogo es donde se construye el verdadero proceso formativo.

- **Praxis:** toda la teoría tiene su aspecto práctico innegable y de vital importancia para el completo desarrollo de la persona. La Praxis es la reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo, sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido (Freire, 2009).

Para Freire la Educación Popular (EP) ofrece a los educadores y educandos un aprendizaje múltiple, partiendo de su propia realidad y del que los rodea mediante la comprensión crítica del mundo; su transformación mediante la reflexión y el

³⁹ Paulo Freire nació en 1921 Recife, Brasil – fue educador, pedagogo y profesor – creador de ideas y del llamado “método Paulo Freire” metodología utilizada en Brasil en las campañas de alfabetización; secretario de educación de Sao Paulo; sus obras más destacadas son Pedagogía del oprimido, Educación como práctica de la libertad, Pedagogía de la esperanza, Cartas a quien pretende enseñar, Cartas a Cristina, entre otros. Reconocido mundialmente por su labor en un modelo alternativo de educación, sus ideales y corrientes están presente en proyectos educativos de movimientos sociales urbano/rural.

diálogo entre teórica y práctica. La educación popular se basa en educar de **forma crítica** (toma de conciencia de la realidad individual y colectiva; práctica en los territorios; involucrando las emociones, pensamientos e historia); no es una **práctica neutral**, se hace partiendo de los valores, contexto materiales donde se sitúan las problemáticas económicas/sociales y compromiso ético/político para construir un mundo mejor y poder superar factores que lo dificulten; **conocer para la transformación individual/colectiva**, en ese proceso todos está en cambio y evolución – en el proceso educativo es necesario la involucración de todos para crecer y aprender; es **dialogar y reflexionar** para construir y comprender diversas formas de aprendizaje es esencial la comunicación y saber escuchar (Freire, 2009).

En esa línea podemos trabajar la pedagogía descolonial para profundizar elementos del sujeto popular “oprimido”, quien nos ayuda al respecto es el pedagogo descolonial y fundador de la filosofía de la Liberación⁴⁰ Carlos Cullen, quien determina a este sujeto popular con el concepto de nosotros – desde lo colectivo frente a la noción de sujeto individual capitalista-eurocéntrico. Luego Cullen toma del filósofo Rodolfo Kusch la fundamental noción del estar del mundo indígena para complejizarlo en una visión y versión pedagógica bajo la noción del nosotros estamos (Cullen, 2019) y el nosotros estamos en la tierra (Scannone, 1990) como un sujeto histórico que está contenido en su propia cultura con sus propios fundamentos y principios desde los cuales resiste a un hoy la conquista pedagógico cultural y desde los cuales a su vez posibilita procesos de descolonización epistémicos – pedagógicos culturales frente a ese ser eurocéntrico opresor que considera que el otro oprimido es una tabla raza sin contenidos propios y sobre los cuales hay que actúa imponiendo contenidos propios de la civilización moderna. El resultado es la deshumanización del otro que no es considerada como tal.

Dentro de la pedagogía descolonial hay diversas líneas⁴¹. En esta investigación nos hemos enfocado y desarrollado la pedagogía freiriana, pedagogía comunitaria, pedagogía feminista/ecofeminista, pedagógica latinoamericana de Dussel, Y a los fines de este párrafo sumamos la pedagogía de Cullen porque nos posibilita precisar elementos fundamentales.

⁴⁰ La filosofía de la liberación es un discurso crítico que nace de la praxis de los oprimidos con el objetivo de nutrir procesos descolonizadores de los oprimidos mismos promovidos a través de una práctica para la liberación – véase tales obras Dussel, Enrique. *Filosofía de la Liberación*. Ediciones la aurora, Buenos Aires 1985. Ardille, Osvaldo; Casalla, Mario; Chaparro, Máximo R y otros. *Cultura popular y filosofía de la liberación*. Editorial Fernando García Cambeiro, Buenos Aires 1975.

⁴¹ Encontramos otras pedagogías como: pedagogía dialéctica que denomino pedagogía crítica, Dervemal Saviani. *Pedagogía histórica crítica, primeras aproximaciones*. Campinas 1991

La pedagogía descolonial consiste, en el marco de nuestro trabajo colectivo, en hacer foco en el sujeto subalterno y rescatando su tradición histórica y mundo cultural propio, lejos de considerarlo un sujeto bárbaro sin contenido debido su horizonte. Entre sus horizontes hay un punto de partida, es el “*horizonte del estar*” que integra al *horizonte nosotros – nosotros estamos*, en ello debela el ser de América y su distinción de otros ámbitos:

El horizonte de “estar” se refiere a la experiencia que implica la primera forma de saber fenomenológico: “el nosotros estamos” como primera forma de la sabiduría de los pueblos, una experiencia inmediata y que en ese filosofar contrapone al “ego cogito” y al “ser en el mundo” esta contra distinción viene de su propia situación, de los arraigos de la “América profunda” y desde allí que busca asimilar su memoria filosófica occidental – filosofar Latinoamérica; el nosotros como sujeto implica un yo, tú, él; es un sujeto comunitario del estar, del ser y de la historia y por lo tanto del pensar/ saber ético/simbólico y, se da dicho filosofar a partir del nosotros estamos en la eticidad del saber que sabe esa experiencia. Este horizonte caracteriza algo propio (no excluyente) – universal como lo es la América profunda (Scannone 1990).

En esa línea, Carlos Cullen afirma que la educación descolonial es una práctica social, una interacción que consiste en la formación de sujetos mediante la enseñanza de saberes, sin embargo en esa formación existe por un lado, la subjetividad que en términos Hegelianos es el resultado, más el proceso, de la experiencia y de la acción es la génesis dialéctica del sujeto (define la individualidad en sí) y la génesis colectiva, el sujeto pedagógico se hace mediante la experiencia y acción, es decir se educa – la educación consiste en la experiencia de lo que es, como forma de consciencia – se trata de aprender a ser sujeto, desde la certeza sensible hacia el entendimiento, pasando por la percepción, donde quien enseña es un sujeto histórico que muestra al otro como sujeto y no como objeto, es decir natural. El aprender se basa en el deseo hacia la libertad, el reconocimiento y atreverse a pensar en pos de una independencia de lo dado – a dar ese paso con la ruptura de lo naturalizado y de lo no naturalizado, es decir formarse como sujeto que no solo contempla lo dado ni meramente lo producido, sino que tiene que aprender a evaluar, reflexionar su posición de legislador al que hace ciencia y el actuar éticamente (2019 p 44 a 46).

La tesis Culliana demuestra que la educación produce sujetos sociales e histórico, lo hace en práctica (acción) y en mera contemplación con teoría.

Cuadro 5: Educación Popular

Movimientos Sociales Rurales en América Latina
Educación Popular
<ul style="list-style-type: none">• Aparece en América Latina como propuesta de los movimientos sociales rurales e intelectuales, planteando un giro descolonial• La educación popular es el encuentro con el otro, una construcción colectiva para la emancipación• Su propuesta metodológica rescata prácticas, reflexiones colectivas con aportes teóricos• Crea espacios para la valorización de la propia identidad• Crea y recrea pedagogías para aprender, enseñar y valorizar• Una educación que piensa dimensiones para trabajar y reflexionar sobre las comunidades y lo rural/agrario• Construye memoria colectiva: saberes/conocimiento

Fuente: Diseño propio en base trabajo de campo

2.4 EL TERRITORIO PARA TRANSFORMAR LA EDUCACION

La educación es una herramienta que puede servir para transformar el orden de un sistema/estructura o cosas, particularmente cuando se utiliza el conocimiento para manipular, oprimir o imponer un paradigma universal, como lo hizo y siguen haciendo los países del primer mundo y su praxis moderna/capitalista que dejan en el centro de su discurso la mercantilización de la educación para generar mecanismos de coerción en todo aquello que pueda ser lucrado, el territorio y tierra forma parte de esa lógica. Sin embargo, los movimientos sociales rurales presentan la educación popular como herramienta para transformar paradigmas y recuperar un modelo autóctono que ubica a las comunidades/sociedades y naturaleza en una relación directa.

Entonces, podemos visibilizar la relación que existe entre educación y territorio, a su vez como dichos modelos trabajan, producen y comercializan en torno a la territorialidad. Estos modelos trabajan una praxis con un determinado fin e intencionalidad material y simbólica (Fernandes 2013).

Fernandes Bernardo Mançano *propone hacer una distinción entre espacio y territorio: el espacio es la materialización de la existencia humana, es una totalidad (naturaleza y sociedad) ya que esta relación está en pleno movimiento y el territorio es una construcción del espacio geográfico, entonces el espacio es anterior al territorio* (Fernandes 2013, p. 118). Estos pueden sufrir transformaciones a partir de las relaciones sociales que se van produciendo, en América Latina esas relaciones se concretaron desde relaciones de poder/dominación invade territorios y con ello se inicia un proceso de aculturación de todos los campos.

Para el geógrafo brasileiro los territorios son vistos de diversas maneras, pueden cumplir múltiples funciones según la perspectiva de los sujetos y poseen atributos como *Soberanía*, donde el territorio concibe relaciones de poder que determinan la soberanía; *Multiescalaridad*, son las escalas geográficas y espacios de gobernancia de un país (departamento, provincia, o municipio) el sentido político de soberanía puede ser explicado por la autonomía de los gobiernos en la toma de decisiones; *Totalidad*, los territorios se diferencian por sus relaciones sociales, producidos y reproducen a su interior y *Multidimensionalidad*, esta totalidades tienen dimensión política, social, ambiental, cultural, económica, entre otras. A su vez estos *territorios* pueden tener una connotación *material*, son los que conforman los espacios físicos e *inmaterial*, compuesto por una lógica simbólica (ideología, teoría, cosmovisión, etc.). Por lo tanto, estos territorios son

creaciones sociales que se pueden dividir en tres tipologías en continuo conflicto: el territorio del Estado y sus unidades internas (las provincias, los departamentos, municipios etc.), el territorio conformado por las propiedades privadas capitalistas y las propiedades privadas no capitalistas y el ultimo, son territorios flexibles o móviles controlados por diferentes sujetos (Fernandes 2013, p. 121 a 122).

Cuadro 6: Perspectiva territorial de los Movimientos Rurales

TERRITORIOS	
La expansión de la educación moderna en el territorio	La expansión de la educación popular en el territorio
<p>El territorio es ignorado desde la educación bancaria, es visto geográficamente</p> <p>El territorio es ignorado desde la educación rural, es visto económicamente</p> <p>Genera migración – desplazamiento forzado</p>	<p>El territorio es puesto en primera instancia desde la educación popular/educación del campo es visto de múltiples formas:</p> <p>se entiende al territorio como espacio geográfico y de vida (para habitarlo) con significados de identidad, cultura, historia, naturaleza, etc.</p> <p>Se comprende al territorio como un lugar de aprendizaje, dialogo y construcción colectiva (territorio educativo)</p>

Fuente: Diseño propio en base trabajo de campo

2.4.1 El campo en la encrucijada

Las transformaciones que se han producido en la estructura socioeconómica de América Latina y el Caribe, en particular Argentina desde inicio de los 90' afecto directamente al campo, generando un escenario de tensión y disputa por, la tierra, bienes naturales y capital (Teubal, 2009). La globalización económica, social y política a partir de su fuerte desarrollo destruye y a la vez construye espacios y deja consolidado fronteras antagónicas⁴²: los dos campos de la cuestión agraria: campesinos e indígenas y agronegocio (Fernandes, 2011) en disputa por la tierra-territorio.

La formación del sistema capitalista ha permitido el surgimiento de sujetos y modelos antagónicos. El antagonismo se establece como negación a un "otro", a un orden y es pensado para generar inestabilidad y dislocación. La consolidación de la **agriculturización**⁴³ como modelo económico y productivo para el continente es sin duda uno de los modelos que más problemas ha causado, generando tendencias, especialización y dependencia. Así mismo trae otras lógicas, la transformación del territorio en propiedad, se produce la conversión de diversas formas de propiedad suprimiendo en su totalidad al modelo tradicional, **agricultura campesina e indígena**⁴⁴ y su paradigma postcapitalista⁴⁵.

Es decir, que la encrucijada que se presenta en el campo es producto del sistema capitalista (Estado, empresas y medios de comunicación) incierto en las diferentes etapas (historia de la economía política) desde el proceso productivo hasta la

⁴² Los antagonismos se presentan como negación a un cierto orden, el límite entre sujetos y modelos opuestos. Laclau (2006 p 25) sostiene que el antagonismo tiene funciones revelatorias, ya que a través de él se muestra el carácter en última instancia contingente de toda objetividad" la existencia del antagonismo imposibilita a que la sociedad- sujetos puedan constituirse completamente. El antagonismo es constituido desde el momento que se niega al "otro" en identidad, cultura, historia, etc. En nuestro trabajo queda claro la existencia de las "fronteras antagónicas" entre los movimientos sociales rurales y sistema capitalista del agronegocio.

⁴³ La agriculturización es el predominio de la producción agrícola sobre la ganadera. Sus principios están en la producción a gran escala- monocultivo y apropiación de territorios y saberes ancestrales "las semillas" es un caso específico de la modernidad y acumulación de capital.

El termino agriculturización es utilizado por varios intelectuales para hacer referencia a la agricultura del agronegocio, véase Álvarez María y Bertone Carola. La agriculturización en Argentina y sus efectos en la dinámica demográfica. Estudio de caso de la provincia de Córdoba, por departamentos, 1980-2005.

⁴⁴ La agricultura campesina e indígena es un modelo que se basa en el cuidado de la tierra-territorio y alimentos, predomina la soberanía alimentaria.

⁴⁵ El postcapitalismo es un sistema que va más allá del capitalismo y de la alineación que genera la modernidad.

comercialización, donde se deja un vaciamiento significativo al interior de los espacios rurales.

Es decir que el agronegocio se construye según sus necesidades y forma parte de la depredación con la cual opera el sistema capitalista, con una lógica basada en la pulverización de la existencia donde prevalece el proceso de acumulación por desposesión. El autor David Harvey (2004) desarrollo el planteamiento y conceptualización en su obra “el nuevo imperialismo”: acumulación por desposesión⁴⁶, manifiesta y reconoce las formas que adopta el imperialismo en la historia: tiempo y espacio⁴⁷, proceso en el cual el capitalismo se traslada generando crisis (sobreacumulación) hasta encontrarse, esto significa que para poder sobrevivir debe destruir lo existente, absorber excedentes en capital y fuerza de trabajo.

Esto indica que, el desarrollo de la agriculturización en América Latina implica un proceso de despojo de: tierra-territorio, expulsión forzada de comunidades e identidad, medios de producción y con ello forma de producir – consumir, etc. Esto da proceso a la acumulación, que tiene carácter dominante, expansivo y paradigmático, generando una sucesiva crisis en la sociedad. La acumulación por desposesión se caracteriza por:

La mercantilización y privatización de la tierra y la expulsión forzosa de poblaciones campesinas; la conversión de formas diversas de derechos de propiedad (comunal, colectiva, estatales, etc.) en derechos exclusivos de propiedad privada; la supresión de los derechos sobre los bienes; la mercantilización de la fuerza de trabajo y la eliminación de los modos de producción y de consumo alternativos (autóctonos); procesos coloniales, neocoloniales e imperiales de apropiación de activos (recursos naturales entre ellos); y por último, la usura, el endeudamiento de la nación y, lo más devastador, el uso del sistema de crédito como medio drástico de acumulación por desposesión (Harvey, 2004 p 116)

⁴⁶ Parte de la concepción marxista sobre acumulación originaria. El proceso de acumulación originaria “[...] no es otra cosa que el proceso histórico de disociación entre el productor y los medios de producción. Se presenta como “originario” porque constituye la prehistoria del capital y de su modo de producción” (Marx, 1976 p199)

⁴⁷ Ejemplo de los ajustes espacio-temporales: el capital, en su proceso de expansión geográfica y desplazamiento temporal que resuelve las crisis de sobreacumulación a la que es proclive, crea necesariamente un paisaje físico a su propia imagen y semejanza en un momento, para destruirlo luego. Esta es la historia de la destrucción creativa (con todas sus consecuencias sociales y ambientales negativas) inscrita en la evolución del paisaje físico y social del capitalismo. (Harvey, 2004, p. 103)

A la vez, se observan alternativas – los MSR como movimientos contra-hegemónicos. Estos sujetos-actores subordinados en la resistencia y lucha construyeron una visión y praxis opuesta a los intereses del capital, en ello está la ontología sobre el territorio como máxima reivindicación que permitirá el desenlace de otros elementos-variantes en el campo para la liberación de los pueblos a través de la educación popular

2.4.1.1 Dinámica capitalista reciente: monocultivos y transgénicos

La dinámica del capitalismo se debe a las formas que adopta el campo económico-político y social a nivel internacional y continental en los territorios, y a los procesos de globalización que ha permitido e incentivado el desenvolvimiento de tecnologías y paradigmas.

El modelo⁴⁸ agrícola de agricultura industrial que produce soja, monocultivos y transgénicos, entre otros, son propios del desarrollo capitalista. Es una actividad que se ha desarrollado en la mayoría de los países industrializados y luego recorrió a regiones donde la transición del modelo tradicional al modelo industrial moderno causó transformaciones significativas, de alto impacto socio. La agricultura y su tecnificación tienen sus inicios en la revolución verde. La revolución verde⁴⁹ es un hilo que une el pasado y presente de los países periféricos y el actual modelo sojero. Está orientado a modificar la diversificación en la producción, aumentar la productividad y representar los intereses de empresas transnacionales, organismos internacionales y

⁴⁸ Es importante destacar la existencia de diversos modelos agrícolas: agricultura industrial, agricultura familiar, agronegocio y agricultura transgénica, todos estos son categorías similares pero que cada una de ellas se refiere a un aspecto distintivo de la penetración del capital. Ejemplo: la agricultura familiar, según Bernardo Mancano (2005) dicho modelo se incorporó al mercado para hacer desaparecer al modelo de agricultura campesina y a los sujetos en sí (...). Véase Fernandes, Bernardo Mançano 2005 "Questão Agrária: conflictualidad e desenvolvimiento territorial" en Revista Nera (São Paulo: UNESP).

⁴⁹ La "Revolución Verde", se desencadena alrededor de los años '60, y se caracterizó por el desarrollo de nuevas semillas de alta productividad, la aplicación de fertilizantes y agroquímicos y nuevas maquinarias agrícolas, estructuradas en forma de "paquete". Estas nuevas técnicas productivas abrieron una etapa que se dio en llamar "modernización" de la agricultura. Lo que se buscaba era ampliar la escala de la producción, asimilando la producción agropecuaria al modelo industrial. Su desarrollo, no obstante, produjo una serie de problemas: erosión por laboreo excesivo, contaminación de tierra y napas por uso de agrotóxico, problemas en el control de malezas y plagas, dependencia económica por debido a los híbridos. Véase, Domínguez, Diego; Sabatino, Pablo (2005). La muerte que viene en el viento. Los problemática de la contaminación por efecto de la agricultura transgénica en Argentina y Paraguay. Informe final del concurso: Los impactos socioculturales y económicos de la introducción de la agricultura transgénica en América Latina y el Caribe.

estados nacionales, que en conjunto y para su aplicación tendieron un discurso hegemónico para eliminar el hambre⁵⁰ en detrimento de los pueblos y territorios en América Latina (Sevilla Guzmán, 1997 p 36) El desarrollo de la economía capitalista se encuentra en el planteamiento filosófico, una concepción lineal del progreso basado en ciencias y tecnologías. Esto aplicado a la agricultura industrial, que se centra en la producción masiva de productos empleando métodos técnicos-científicos y políticos para dar diversas orientaciones hacia la producción. Una de las características esenciales en las explotaciones agrícolas y ganaderas está en la determinación de un determinado producto que da lugar a los monocultivos, un claro ejemplo es: “sojización” producto que se enmarca dentro de otro “agriculturización” y su base se encuentra en la propagación de técnicas biológicas para crear y dar inicio a las semillas transgénicas⁵¹/híbridas o modificadas genéticamente para un cultivo a gran escala; en paralelo se produce la expansión de técnicas químicas para reemplazar prácticas tradicionales de cuidado, la difusión de fertilizantes, glifosato, plaguicidas y herbicidas.

Esto sería la base de la nueva agricultura del campo latinoamericano basado en las profundidades de la soja (Teubal, 2009). Los principios de la economía capitalista y modelo productivo están en la visión de acumulación de capital: especulaciones, monopolio e inversiones y con ello la transformación de los territorios y producción.

Entonces, ¿Qué se entiende por agricultura industrial?:

se basa en la concentración de la propiedad, en el monocultivo, en la elevada capitalización de las unidades productivas, en la utilización intensiva de insumos químicos y en la mecanización. Emplea poca gente, mal remunerada, precarizada, ya que adopta una tecnología intensiva en capital y economiza fuerza de trabajo, obteniendo super ganancias a partir del despojo realizado previamente por las políticas coloniales, y

⁵⁰ “El hambre es la manifestación biológica de una enfermedad sociológica” Josué de Castro (1984). La Geografía del Hambre. El geógrafo realiza una profunda investigación desde la geografía y ecología, en su obra destaca que, el colonialismo-neocolonialismo y las grandes potencias imperialistas son los responsables de la explotación económica-productiva, social-cultural y del hambre que han originado por promover un régimen de monocultivos.

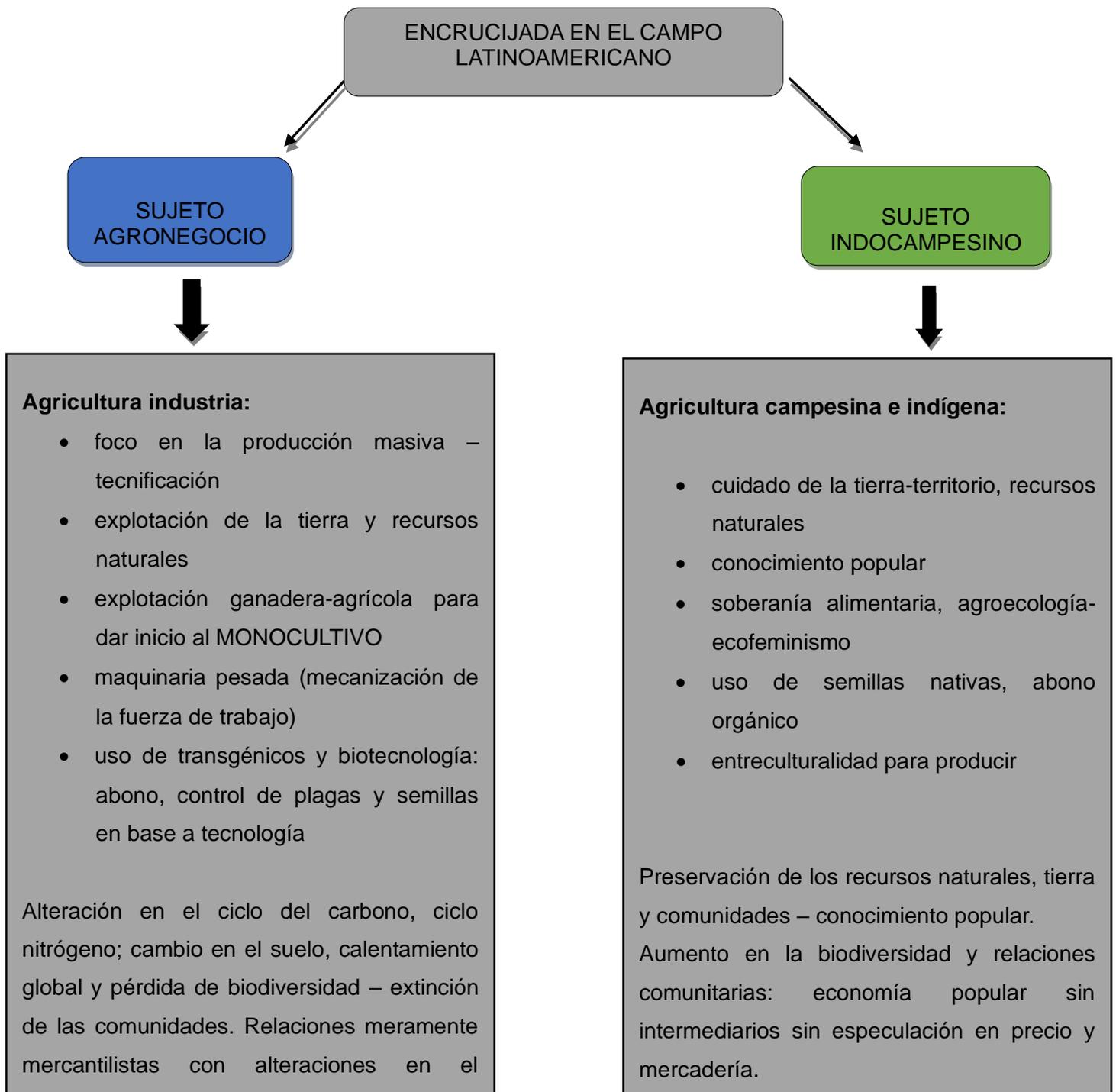
⁵¹ Las semillas transgénicas son promovidas por empresas del agronegocio e instituciones como la Organización mundial de comercio (OMC, creada en 1995-participan la mayoría de los países para impulsar el “libre comercio” del cual se benefician las grandes empresas y países como EE. UU excluyendo a los pueblos: economía-agricultura-saberes). Cuadernillo libre comercio fuera de nuestra tierra y nuestras mesas. Disponible en

file:///C:/Users/Mar%C3%ACa%20Lilia%20Macedo/Downloads/CUADERNILLO%20Libre%20Comercio%20Fuera%20de%20Nuestras%20Tierras%20y%20Nuestras%20Mesas.pdf

actualmente por distintas modalidades de continuidad de las políticas extractivista (Korol 2016, p 104).

Desde esta perspectiva, la expansión de la soja o “sojización” responde a un proceso de expansión del capital en el marco de un modelo de desarrollo que tiene a la tierra como centro de disputa (en términos de propiedad y formas de uso).

Cuadro 7: Modelo Productivo



Fuente: elaboración propia, en base a trabajo de campo año 2016 junto a los movimientos MST (Brasil)-CONAMURI (Paraguay) en el marco del proyecto de extensión “Cuestiones Agrarias en la Triple Frontera: encuentro de realidades” coordinado por la Prof. Dra. Heloisa Márquez Giménez; trabajo de campo en el Observatorio de la realidad campesina paraguaya año 2015-2016 (ORCIP) coordinado por Prof. Dr. Fernando Romero Wimer y Profe. Dr. Pablo Felix Friggeri; trabajo de campo con el MOCASE VC (Santiago del Estero-Argentina) desde año 2016 hasta 2019 y trabajo de militante en la cooperativa Caburei Andresito – COTRUM coordinadora de trabajadores rurales de Misiones, año 2019.

2.4.2 Agricultura indígena campesina

Rescatar la naturaleza, asegurar la soberanía alimentaria y empoderar a las comunidades campesinas e indígenas es una lucha revolucionaria (Altieri y Toledo, 2010; Vía Campesina, 2017). Es a partir de la necesidad y la emergencia planetaria-Pachamama en producir alimentos sanos y de buena calidad que contribuya a la soberanía alimentaria y autonomía de los pueblos.

El dialogo de saberes es sin dudas una brecha entre comunidades y en ella está presente la diversidad, el conocimiento y la experiencia. Es un punto de partida del dialogo inter, entre cultural e intergeneracional de los sujetos. Los procesos de desarrollo humano han permitido hacer giros históricos para la revalorización de los saberes ancestrales.

Frente al avance del sistema capitalista con su modelo económico-político social en los “agronegocio” y la universalización del pensamiento mercantilista tecnológico único es que se propone la destrucción del mismo y la retoma de los saberes ancestrales campesinos-indígenas. En un contexto de crisis y colapso de la economía de mercado, sobre acumulación y deterioro de la biodiversidad es que las comunidades desde sus saberes retoman diversas prácticas: la agroecología y el cuidado de semillas simbólicamente y literalmente son fundamentales para asegurar la soberanía y la relación entre sociedad/naturaleza en momentos de adversidades.

La agricultura campesina e indígena dentro de la visión capitalista-neoliberal fue desprestigiada, absorbida y marginalizada. El estancamiento se debe a diversos factores: globalización mercantilista - nuevos hábitos de consumo e intervención estatal (políticas de modernización) son variantes que han determinado la circulación de este tipo de agricultura sustentable.

Entonces, ¿Qué se entiende por agricultura campesina e indígena?:

modelo de la vida" tiene presente la agroecología –ecología y diversidad-biodiversidad para asegurar la soberanía alimentaria. Tiene procesos formativos comunitarios, culturales y saberes ancestrales, incorpora al sujeto colectivo en unidad: campesinos e indígenas, quienes poseen una cosmovisión del cuidado de la tierra-territorio para mantener la sustentabilidad (Vía campesina, CLOC, CONAMURI, MOCASE VC 2016).

La senda campesina e indígena popular sirve para consolidar la soberanía alimentaria, permanencia de los pueblos en los territorios y establecer procesos democráticos. El desarrollo de la agricultura campesina e indígena no descarta la existencia de la agricultura familiar, ya que se puede establecer una unidad⁵ resistente para combatir las políticas promovidas por el neoliberalismo. Sin embargo, nos posicionamos en el análisis que realiza Fernandes Bernardo Mancano (2013) sobre la importancia de volver a debatir los conceptos y dejar en claro las intencionalidades de algunos pensadores políticas de desarrollo, entre otros sujetos que dentro del debate paradigmático revelan posicionamiento para terminar con los sujetos campesinos e indígenas.

El geógrafo afirma que, “campesinado y agricultura familiar son un mismo sujeto comprendido por diferentes conceptos, tendencias y paradigmas, representados por las lecturas que se hacen de la agricultura no capitalista y sus relaciones con la agricultura capitalista (p 31). Es oportuno agregar a dicha lectura la participación del sujeto indígena, ya que está inmerso dentro de los procesos de agricultura-agroecología y soberanía alimentaria. Es sin dudas, un referente dentro de la unidad colectiva que plantean los movimientos sociales rurales en la apuesta de una agricultura campesina e indígena.

Resaltar una vez más, es importante, teniendo presente el retorno del modelo neoliberal en la mayoría de los países de América Latina que la discusión sobre estos sujetos y modelo tiene un rol importante en el debate paradigmático ya que repercute en un sinfín de elementos indispensables para la permanencia de las comunidades como sujetos sociales.

La agricultura campesina e indígena es una alternativa al sistema agroalimentario actual, incorpora perspectiva agroecológica, soberanía alimentaria y saberes ancestrales. La agroecología surge en la década de los años 70, como respuesta

a los impactos negativos provocados por la revolución verde en el campo social – ecológico y económico, por las transformaciones en la producción de alimentos-territorios, desplazamiento y, como resistencia al agronegocio (Fernandes Bernardo Mancano, 2013). Un nuevo paradigma con perspectivas decolonial que reflexiona sobre las problemáticas y se adapta a la diversidad. Sevilla (2006, 15) define a la agroecología como el “manejo ecológico de los recursos naturales a través de formas de acción social colectiva que presentan alternativas al actual modelo de manejo industrial [...] intentando establecer formas de producción y consumo que contribuyan a encarar la crisis ecológica y social”. Autoras como Claudia Korol (2016) y Vía campesina (2017) coinciden que la agroecología vino a redefinir los saberes, prácticas ancestrales-cosmopolitas y cuidado de todas las manifestaciones de vida. La reformulación desde el esfuerzo colectivo, desde el campo con las comunidades por el derecho a producir, permanecer y consumir a base de soberanía alimentaria:

el origen de la agroecología está en el conocimiento acumulado y los saberes del pueblo campesinos e indígenas, sistematizados por un diálogo entre diferentes tipos de conocimientos (“diálogos de saberes”) para producir la “ciencia”, el movimiento, y la práctica agroecológica. Al igual que las semillas, la agroecología es un patrimonio de los pueblos del campo, por lo cual debe estar al servicio de la humanidad y de la madre tierra, libre de costos o patentes (Korol 2016, p 170)

Claramente, el paradigma agroecológico no es complaciente a la lógica mercantilista y estructura de poder-dominación. Esta desafía, articula y coloca a las comunidades en el centro del AYLLU para una transformación y liberación de los pueblos oprimidos. Las semillas criollas nativas⁵² son un patrimonio de los pueblos del campo para cuidar y mantener viva la tierra y producir alimentos sanos. La autora ecofeminista Vandana Shiva (2016) explica que las semillas son fuente de vida, es el ansia de vida por expresarse a sí misma, para renovarse, multiplicarse y evolucionar libremente. Es la

⁵² Las semillas de las comunidades campesinas e indígenas están amenazadas por, las semillas modificadas genéticamente, la Biopiratería, la creación de patentes que crean monopolios y convierten en ilegal a las comunidades que guardar e intercambiar su propia semilla. Véase: La vía campesina (2015). Las leyes de semillas que criminalizan campesinas y campesinos. Resistencia y luchas, p 7. GRAIN Girona 25 pral., 08010 Barcelona, España. Disponible en <file:///C:/Users/Mar%C3%ACa%20Lilia%20Macedo/Downloads/grain-5143-la-criminalizacion-de-lassemillas-campesinas-resistencias-y-luchas.pdf>

encarnación de la biodiversidad cultural. Contiene millones de años de evolución biológica y cultural del pasado, además de todo el potencial de milenios de futuros desarrollos (p160 a 162). Históricamente, los cultivos siempre se han adaptado a su medio ambiente natural y cultural, es el resultado es un rico patrimonio biocultural, la agrobiodiversidad.

2.4.3 Diálogos de saberes

Chuwa Yaku Kawsaypuni⁵³

Chiwanku chiwankituy para yakuta mañamuy
 Chulluchiy nispa chulluchiy nispa takirikuspa mañamuy
 Para yaku kawsaypuni phuyu yaku misk'ipuni
 Sumaj kawsaywan llankayninchiswan yakitunchispis tiyanña
 Yakuta ujjasunpuni sumaj t'inpusqatapuni
 Ch'uwa yakitu may kawsaypuni mana sajra unquy kananpaj
 Yakuta allin kh'awasun may ujjay kawsay kananpaj
 Mayukunanchis qhuchakunanchis llimphullapuni kananpaj
Luzmila Carpio

El pensamiento crítico, descolonial y popular trae consigo una serie de cuestionamientos al modelo occidental generador de diversas crisis, territorial, económica/financiera, ambiental/climática, alimentaria/productiva y epistémica. Esta crisis civilizatoria se debe al desarrollo del modelo agro industrial capitalista con su lógica de, saqueamiento, invasión y explotación de recursos de los países del centro sur de América para beneficios de unos pocos. La epistemología del norte europeo y norteamericana impuesta en el mundo, basada en la racionalidad antropocéntrica, evolucionista y hetero

⁵³ Música en quechua de Luzmila Carpio, compositora de la música andina, emblema indígena y luchadora de las reivindicaciones latinoamericana. Oriunda de Bolivia.

El agua cristalina es vida

Pájaro pajarito mío, ve a pedir agua de lluvia
 Trinando, trinando, cantando ve a pedir
 Agua de lluvia es vida, agua de nube es dulce
 Con buena vida, con nuestro trabajo, ya hay nuestra agüita
 agua siempre querremos, siempre bien hervida
 Agüita clara, muy buena vida, para que no haya enfermedad mala
 El agua veámosla bien, para que haya muy buena vida al beber
 para que nuestros ríos, nuestras lagunas estén siempre limpios
 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=yRrIRAy0SI8>

patriarcal sigue desplazando otras filosofías, metodologías y saberes interculturales de pueblos nativos.

Sin embargo, los movimientos sociales populares a la par de académicos/militantes de la teoría descolonial reconocen que, por un lado, las ciencias modernas, tecnológica y positivista han dañado a la humanidad; han generado una crisis ambiental debido a la crisis epistémica y sostienen que se deben rescatar otros conocimientos:

La epistemología ambiental (..) ancestral y popular, es el eterno retorno sobre lo ya pensado, practicado y desarrollado en nuestros territorios que navegan en los mares de los saberes desterrados arrojados al océano en la conquista de territorios por el logocentrismo teórico, metafísico y científico occidental (Leff 2006 y Strapazzon 2016).

El diálogo de saberes se coloca por fuera del formato absoluto, único y totalizador, este busca re integrar conocimientos desde la interculturalidad e interdisciplinariedad:

El saber ambiental (..) ancestral y popular, se va configurando desde la extraterritorialidad del conocimiento, desde la mirada del otro, asume su destierro y su horizonte. Estas miradas críticas se unen, se complementan y tienen como fin⁵⁴ la preservación de la vida y naturaleza (Leff 2006 y Strapazzon 2016).

Estas miradas pueden ser vistas desde la ecología política, un campo de estudio teórico y práctico pluricultural y transdisciplinar que se encuentra con diversas disciplinas y movimientos sociales. Estos paradigmas confluyen, el Mexicano Enrique Leff trabaja sobre la epistemología ambiental y el dirigente del MOCASE Vc Ángel Strapazzon con los saberes ancestrales y populares, estas dos miradas se articulan y dan sentido al dialogo de saberes.

⁵⁴ Su fin también es descolonizar y despatriarcalizar ciertos saberes ancestrales y populares que fueron influenciados por el occidente, estos a veces poseen una mirada inconsciente de dominación (Ángel Strapazzon 2019)

Ese dialogo de saberes es un dialogo desde el sur, propuesto por Boaventura de Sousa Santos Y María Paula Meneses mediante la “epistemología del sur” (Santos y Meneses, 2014) que trae junto a otros críticos el debate sobre la jerarquía de las relaciones norte y sur y la persistencia de las relaciones coloniales/neoliberales, capitalistas e imperialista. Para el filósofo y sociólogo portugués “la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo”, esto quiere decir que existe más de un conocimiento/saberes y formas de interpretar el mundo:

Saberes legítimos, los producidos por las metrópolis que mantienen su hegemonía, producen ciencia moderna bajo el paradigma mercantilistas, opresor y discriminación (...) Saberes exóticos, los producidos por indígena, campesino, afro, barrial entre otros, producen saberes mediante la interculturalidad, reciprocidad y respeto por las culturas bajo el paradigma del cuidado Pachamama (María Paula Meneses 2008 y Boaventura de Sousa Santos 2014)

Para Santos y Meneses las epistemologías del sur son prácticas de conocimiento desarrolladas por los pueblos nativos mediante su cultura, luchas y resistencia que vienen enfrentando al avance del sistema capitalista. El Diálogo de Saberes se produce a partir del reconocimiento, de la reivindicación y la valorización de los saberes autóctonos, locales o tradicionales, aquellos que dieron sustento a las culturas tradicionales (Leff, 2011), Santos (2009, 2010) llama a estos saberes ausencias, ya que son marginados por la epistemología dominante; sin embargo, del diálogo entre las ausencias surgen las formas emergentes. Según Leff: el diálogo de saberes abraza a los saberes subyugados que hoy resignifican sus identidades, se posicionan en un diálogo y resistencia con la cultura dominante que impone su saber supremo. Es un diálogo con interlocutores que han perdido la memoria y la palabra, cuyos saberes tradicionales han sido sepultados por la modernidad impuesta. El diálogo se convierte en indagación, exégesis y hermeneusis de textos borrados; es una terapéutica política para devolver el habla y el sentido de lenguajes cuyo flujo ha sido bloqueado (2004, p. 26).

En ese contexto las practicas son muy importante y se acentúan en cuatro ejes: Buen vivir, Agroecología, Soberanía Alimentaria, Semillas rebeldes y Reforma Agraria que dan sentido a la agricultura familiar campesina e indígena, alternativas presentadas y puestas en marcha por los movimientos sociales rurales de América Latina y el Caribe frente a la crisis ambiental, alimentaria y financiera que se viene atravesando

por el modelo agroindustrial y sus propagandas basadas en tecnologías de transgénicos, agrotóxicos y agricultura científica moderna.

2.4.3.1 Buen Vivir

En América Latina y el Caribe los pueblos nativos vienen proponiendo el buen vivir – por ejemplo, *sumak kawsay*⁵⁵ en quechua, a cosmovisión andina como una alternativa al desarrollo capitalista insostenible – la noción de desarrollo como vector central de la ideología moderna – una visión tradicional occidental pero la alternativa esta puesta en el pluralismo cultural de los territorios, esto posibilita la descolonización del saber.

se empezó a difundir un espíritu orientado a descolonizar el pensamiento propio y romper con las cadenas que mantenían esos saberes subordinados, donde posiblemente el caso más claro sea la discusión sobre la colonialidad del poder impulsada por Aníbal Quijano. Bajo esa influencia, el Buen vivir invoca la recuperación de un saber indígena, y de vivencia, que reacciona en contra del desarrollo capitalista/ del agronegocio (Gudynas y Acosta 2011 p106).

El buen vivir recupera los saberes ancestrales y con ella cultura-identidad de los territorios, proporcionando en muchos casos una inter y entre culturalidad. Para Betancourt (2009) y Walsh (2009) esta relación de culturas y praxis permiten un dialogo con el otro, actuar y pensar desde las diferencias, entender desde lo alternativo, la noción de inter y entre culturalidad epistémica como práctica política en contra respuesta a la hegemonía geopolítica del conocimiento. El proceso de comprender al otro está en

⁵⁵ Es el centro de la cosmovisión indígena y un sistema de vida que tiene la memoria oral como pilar. Se funda en cuatro principios El primero, y básico pues a partir de él se derivan los otros, es el principio de la relacionalidad. Afirma la convivencia integral con el cosmos y con todas las variables (afectivas, ecológicas, éticas, estéticas, productivas, espirituales e intelectuales, etc.) que forman parte de él. El segundo es el de la correspondencia: los distintos aspectos o componentes de la realidad se corresponden de una manera armoniosa. El tercero es el de la complementariedad, y da especificidad a los dos anteriores. La complementariedad apunta a la presencia del otro, de opuestos que pueden ser al mismo tiempo complementarios y no necesariamente irreconciliables. El cuarto principio –la reciprocidad o ayni– es la expresión pragmática de la correspondencia y la complementariedad. Estos cuatro principios juntos se expresan en el kawsay, en la vida. WASH, C. Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época. Quito: Abya-Yala. 2009, pág. 219

renunciar a un modelo fijo y dejar que ese otro sea desde su cultura un *intérprete*, ahí destaca el modelo hermenéutico intercultural que trabaja con la noción de cultura en bloque sería una hermenéutica de las tradiciones en las que cada cultura se condensa como tal cultura, entonces, es un diálogo de la interpretación de las matrices que hacen posible la intelección de una cultura. El diálogo está asociado a perspectivas existenciales e historias de los dialogantes.

No hay exclusión de los sujetos y se busca la alteridad desde una práctica histórica que dé cuenta de cada universo cultural y que legitime el encuentro las subjetividades que dan al encuentro de las culturas: aceptación del lenguaje, proposiciones y símbolos de toda la población (..) el cómo y dónde hacer filosofía, se resaltan los saberes y reconocimiento del otro terminando con el eurocentrismo y reduccionismo (..).La filosofía intercultural está dispuesta al encuentro de las experiencias de la humanidad, de actitudes hermenéuticas, inclinadas al intercambio y contraste de culturas (Walsh y Betancourt 2009)

La interculturalidad como medio y salida hacia un dialogo integracionista permitirá visibilizar la historia latinoamericana (los otros) y generan en el mismo continente una concientización de nuestra cultura, identidad y saberes. Terminar en cierta medida con parámetros eurocentrista hacia nuestra propia cultura indo-afro campesina y plantear un dialogo que nos integre para recién poder generar una descolonización global.

Así el buen vivir es una alternativa que la mayoría de las comunidades llevan adelante en su modelo productivo – Bolivia⁵⁶ y Ecuador⁵⁷ fueron los primeros países en impulsar esta práctica y dejar asentada en su constitución.

Para Mamani (2013) el Buen vivir- vivir bien es, vivir en armonía, equilibrio

⁵⁶ En la Constitución del Estado Plurinacional de Bolivia (2009) en su referencias al Buen Vivir aparecen en la sección sobre las bases fundamentales del Estado, allí, se abordan los principios, valores y fines del Estado (art. 8) se “asume y promueve como principios ético-morales de la sociedad plural: ama qhilla, ama llulla, ama suwa (no seas flojo, no seas mentiroso ni seas ladrón), suma qamaña (vivir bien), ñandereko (vida armoniosa), teko kavi (vida buena), ivi maraei (tierra sin mal) y qhapaj ñan (camino o vida noble).” En este caso se observa una mayor amplitud cultural, en tanto se postulan concepciones del Buen Vivir de varias tradiciones indígenas además de la aymara, tales como quechua y guaraní. Uno de los tantos elementos que trae la economía plural. Véase, Arce, Luis Alberto. El nuevo modelo económico, social, comunitario y productivo. Revista mensual del ministerio de economía y finanzas públicas, 2011. // Véase, Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia.

⁵⁷ En la Constitución de la República del Ecuador 2008, Capítulo 7 aparece el Buen Vivir, es considerada sujeto legal, igual que los individuos y las colectividades. Véase, Constitución de la Republica de Ecuador disponible en http://www.oas.org/juridico/PDFs/mesicic4_ecu_const.pdf

y plenitud; en armonía con los ciclos de la tierra madre-cosmovisión e identidad. Estas nociones vienen a recuperar la sabiduría ancestral y cultura a romper con los procesos de alineamiento coloniales-capitalista, este último transformador de las cosas en productos. Realiza un acercamiento en comunicación entre humanidad y naturaleza. El Buen vivir es una filosofía bioética que rescata el concepto nativo andino o Suma Qamaña en Aymara que propone una ruptura civilizatoria en la construcción de sociedades solidarias y sustentables. La cosmovisión de los pueblos del sur subalternados por más de cinco ciclos de colonialismo que van a recuperar y re valorizar la diversidad de las culturas y modo de vida nativa alejándose de las nociones del occidente, pero respetándolas para no caer en la misma opresión. El Abya Yala⁵⁸. es la tierra en donde todo crece, tierra donde todos vivimos y rompe con la lógica eurocéntrica del descubrimiento del nuevo mundo. Así, siguiendo a los autores Mamani (2013), Korol (2016), Leff (2006) podemos decir que los principios del buen vivir:

- Una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza
- La armonía con la naturaleza, considerando a las personas como parte de la Pachamama (madre tierra)
- El agua y la alimentación como derechos fundamentales del buen vivir comprometiéndose a promover la soberanía alimentaria
- Un ambiente sano es promover a cuidar la tierra y territorio, tomar consciencia de su significado

2.4.3.2 Agroecología

Sin nuestros pueblos no hay agroecología porque es un hecho que sin los saberes y prácticas agrícolas ancestrales que son legado de las comunidades indígenas no habría eso que hoy llamamos agricultura agroecológica – La Vía Campesina 2019

⁵⁸ Término establecido por los indios Kuna para referirse al continente americano en su totalidad ya que se reconoce la existencia de territorios habitados por pueblos con identidad, idioma, cultura y organización social-productiva.

En los países de América Latina y el Caribe los movimientos sociales rurales (MSR) comenzaron a desarrollar políticas de largo alcance orientadas al fomento de la agroecología, se desarrollan en áreas rurales, urbanas y periurbanas. Combinan acciones de investigación, capacitación, valoración de las semillas y ferias agroecológicas, y cuentan con una fuerte implicación de comunidades campesinas, indígenas, afrodescendientes, pescadoras, artesanas – trabajadoras, etc. Las prácticas propuestas contribuyen a la deconstrucción de la división sexual del trabajo y al reconocimiento de los saberes de las mujeres, que presentan una “actitud crítica y reivindicativa sobre la cultura patriarcal” (Miñoso, 2014).

La transición hacia la agroecología como practica de resistencia y base para la producción de alimentos, biomasa y fibras.

La agroecología es un sistema de producción que plantea una relación armónica con la naturaleza para producción sistemas productivos y desarrollar relaciones con el mercado local (Diego Montón 2016⁵⁹)

2.4.3.3 Soberanía Alimentaria

¡Soberanía alimentaria, queremos reforma agraria!
(Canción popular de la Vía Campesina)

Desde los movimientos sociales rurales e indocampesinos⁶⁰ se plantea la necesidad de cuidar el medio ambiente, tierra-territorio y alimentos que se producen y consumen. El debate lo inicio la vía campesina junto a los pueblos, acuñaron el concepto y lo pusieron en público en la cumbre mundial de la alimentación de la organización de las naciones unidas para la agricultura y la alimentación (FAO) en el año 1996, a partir de

⁵⁹ La agroecología plantea una relación armónica con la naturaleza. Disponible en <http://cambioclimaticoypobreza.org/la-agroecologia-plantea-una-relacion-armonica-con-la-naturaleza/>

⁶⁰ Las comunidades indígenas y campesinas tienen un papel fundamental en la construcción de, seguridad y soberanía alimentaria. Son quienes plantean una transición de paradigma económico-productivo para el beneficio de la población y cuidado del territorio. Se trata de un pasaje interno y externo, un cambio de lógica capitalista a postcapitalista, Marx en sus análisis establece el pasaje de paradigmas, del estado feudalista para el estado capitalista y a su vez del capitalismo al socialismo. Sobre el concepto de transición, es procesos a través del cual un modo de producción o formación política-económica se transforma en otra y del cual surgen nuevas relaciones sociales. La transición que plantean los movimientos sociales rurales en conjunto es, postcapitalista para y hacia una agricultura y economía en base a agroecología y soberanía alimentaria

entonces y hasta la actualidad los MSR acuden a la soberanía alimentaria como elemento de la agricultura campesina e indígena, fundamental para la defensa de la madre tierra para ellas/ellos. Se comprende por soberanía alimentaria a:

El derecho de los pueblos de definir alimentos nutritivos y culturalmente adecuados, accesibles, producidos de forma sustentable y ecológica, y el derecho a decidir su propio sistema alimentario y productivo. Sitúa a aquellos que producen, distribuyen y consumen alimentos en el corazón de los sistemas y políticas alimentarias, por encima de las exigencias de los mercados y de las empresas. Defiende los intereses e incluye a las futuras generaciones. Ofrece una estrategia para resistir y dismantelar el comercio libre y corporativo y el régimen alimentario actual, para encauzar los sistemas alimentarios, agrícolas, pastoriles y de pesca hacia su gestión por productores y productoras locales (comité internacional para la planificación de la soberanía alimentaria⁶¹, 2017)

Este paradigma es propuesto desde que el modelo neoliberal - capitalista ha demostrado falencias y puso en peligro al sistema productivo. El sistema agrario capitalista tiene como lógica la producción a gran escala para mantener el mercado, para ello utiliza métodos en base a monocultivo, paquetes tecnológicos: agro veneno transgénicos, agro combustibles. Dicho modelo va más allá del acaparamiento y concentración de tierras y expulsión de comunidades, entonces soberanía alimentaria es:

El derecho de los pueblos, de sus países o uniones de Estados a definir su política agraria y alimentaria, sin dumping frente a países terceros. La soberanía alimentaria implica: Priorizar la producción agrícola local para alimentar a la población, el acceso de los/as campesinos/as y de los sin tierra a la tierra, al agua, a las semillas y al crédito. (...) reformas agrarias, de la lucha contra los OGM (Organismos Genéticamente modificados), para el libre acceso a las semillas, y de mantener el agua en su calidad de bien público que se reparta de una forma sostenible (la vía campesina⁶²)

⁶¹ Para el Mundo (2017) ¿Qué es soberanía alimentaria?. Disponible en <http://pararelmundo.com/que-essoberania-alimentaria/>

⁶² La vía campesina (2003). ¿Qué es la soberanía alimentaria? Disponible en <https://viacampesina.org/es/que-es-la-soberania-alimentaria/>

2.4.3.4 Ecofeminismo

A la Matria⁶³ que nos parió (...)

La participación⁶⁴ de la mujer rural: indígena- campesina es impredecible en la construcción colectiva de los movimientos sociales rurales, particularmente a la hora de crear espacios y plantear sus reivindicaciones contra el sistema capitalista-patriarcal.

La denominación “mujeres rurales” como lo establece la FAO, es un trabajo reciente, iniciado en la década de los 90. Es desarrollado para darle visibilidad, similitudes y diversidad a dichas mujeres: por las actividades que desarrollan, participación en el medio rural e interacción-interrelación con otros espacios socio territoriales.

La mujer campesina e indígena son sujetos de derecho³⁰ y esto remite a la contribución de estas en la promoción del desarrollo agrícola, soberanía alimentaria y erradicación de la pobreza rural, como así, al trabajo de cuidado y doméstico en sus familias. Intentaremos responder ¿Qué significa ser mujer campesina e indígena?, encontrar una respuesta lleva a profundizar el concepto en la historia material y simbólica de los procesos interactuante en el espacio social. Las mujeres rurales e indígenas tienen una larga historia de opresión y de luchas, han logrado importantes mejoras en algunos contextos y regiones. Las luchas feministas en América Latina y en el ámbito de la Vía Campesina han dado como resultado el reconocimiento de los derechos humanos, el derecho a la educación y a los recursos y han mejorado la situación social de algunas mujeres. Sin embargo, estas mejoras aún están muy lejos de ser universales. Se enfrentan contra las transnacionales y agronegocio; patriarcado y al capitalismo internacional-libre comercio (Vía campesina, 2017).

La ruralidad dio un giro, la nueva ruralidad plantea e incorpora la perspectiva de género: roles y relaciones entre mujer-hombre que interactuar en los espacios rurales. El análisis de género permite visibilizar en profundidad la dinámica social en el campo y traer nuevos abordajes. El feminismo campesino e indígena popular

⁶³ Matria es un horizonte posible, una lógica que plantea una igualdad, sororidad y empatía. Plantea recuperar y reapropiarse de la riqueza “Madre tierra” desde una emancipación con foco en América Latina, teniendo presente “nuestra propia historia, cultura, identidad y saberes”

⁶⁴ Esto se evidencia, principalmente a mediados de los años 90: el derecho a la participación se sitúa en el ámbito público en paralelo a la vida cotidiana. Con el paso del tiempo se fue potencializando, aunque con algunas restricciones debido al sistema hegemónico. Hacen partícipe de varias acciones dispersas en el mundo: regional, nacional e internacional en los procesos de decisiones, movilizaciones y organización – articulación (Sabaté, 2000; Quesada, 2011; FAO 2017)

y ecofeminismo pretende desarmar la construcción social de género que asocian únicamente a las mujeres con el cuidado, sensibilidad, intuición, sumisión, etc. y al varón con el rigor, esfera pública, el mercado, poder y dominación. Esta connotación no es inocente responde a parámetros enfocados a generar desigualdad. El nuevo concepto debe enfatizar libertad, emancipación e igualdad (Bidaseca, 2016).

El cuestionamiento parte de, la opresión con la cual opera el modelo del agronegocio en el campo y como este impacta en los géneros⁶⁵. Particularmente en las mujeres, así lo afirma Ana Sabaté (2003) cuando dice que los procesos de globalización económica y político de liberalización y flexibilización han maltratado a las mujeres en el ámbito familiar como comunitario, reforzando la estructura del patriarcado. Son varios los elementos⁶⁶ que han afectado a la mujer del campo, cabe señalar entre ellas el cambio de matriz productiva:

Los principales aspectos negativos que están afectando de modo especial a las mujeres son: las graves consecuencias de la agricultura, la crisis de la biodiversidad; la apropiación de la propiedad intelectual y de patentes de determinadas plantas y especies y la alteración en la provisión de servicios del Estado (Sabaté, 2000 p 328)

Es decir, implica la pérdida en el control productivo, de producción y consumo; acceso y permanencia en el territorio, y con ello una violencia forzada, material y simbólica. El capitalismo considera al mundo natural como un almacén de recursos a su servicio y criterios. Coloca a las mujeres en una desigualdad e invisibilización, las tareas del cuidado y de producción están en manos de campesinas e indígenas. Esa desigualdad se plasma en una crisis civilizatoria, que lleva a las mujeres del mundo rural a, autoconvocarse en plenarios internacionales, nacionales y regionales; a organizar la lucha, proponer nuevas ideas y, retomar planteamientos del feminismo ecológico del cual se consolida la ecofeminismo.

En América latina encontramos diferentes feminismos, estos constituyen un abanico de perspectivas y anunciados, ya que las problemáticas son diversas de acuerdo a los sectores. Aun cuando todos los sectores sufren la opresión e invisibilización

⁶⁵ La categoría género es comprendida fundamentalmente en relaciones significantes de poder (Segato)

⁶⁶ Ámbitos en el cual las mujeres se vieron afectadas: acceso al mercado de trabajo, reducción de los servicios públicos y demográficos-económicos, según la autora Sabaté (2003)

por parte del sistema patriarcado, en cada una de ellas se hace visible una (s) demanda (s), es el caso de las mujeres campesinas e indígenas rurales, la opresión es doble: patriarcado-capitalismo. Así lo afirman María Mies y Vandana Shiva (1993), la explotación de las mujeres y naturaleza son dos caras de la misma moneda, es aquí donde prevalece el enfoque⁶⁷ constructivista de la ecofeminismo, planteado por Puleo (2004), quienes realizan un vínculo entre mujer - naturaleza y la construcción de un mundo ecológico, autónomo, justo y sustentable respetando la diversidad cultural y armonía con la naturaleza. Entonces podemos definir como ecofeminismo:

La corriente del feminismo que asume la problemática ecológica como algo que puede ser abordado de manera pertinente en clave de género y aportando ciertas claves de comprensión de la relación humana con la naturaleza (Puleo, 2011 y Fores 2012)

Las dimensiones del ecofeminismo son variadas y la mayoría de ellas son reivindicadas por las mujeres campesinas e indígenas a nivel global: el cuidado de la tierra es el cuidado de la salud- cuerpo: es darle un trato sustentable, sano, rechazando la utilización de agrotóxico, transgénicos y biotecnología, todos estos impulsados por el modelo del agronegocio para una mayor rentabilidad en la producción agraria.

Sin embargo, se trata de una teoría feminista en constante construcción y es aquí el planteamiento de las mujeres campesinas-indígenas y afrodescendientes de Latinoamérica, ¿quienes proponen la construcción de un feminismo-ecofeminismo propio descolonial que plantee las problemáticas, necesidades y, que dialogue con la realidad del campo. Que la base contenga lucha de sujetos-clase, resistencia y organización. Entonces el feminismo y ecofeminismo popular campesino e indígena es una propuesta de la vía campesina quien articula con otros movimientos regionales sobre, una propuesta abarcativa que fortalezca a los movimientos y al mismo tiempo, genere espacio para fortalecer la identidad, cultura y luchas.

Para ellas, la ecofeminismo tiene varias concepciones y parten de la idea que es la existencia de vínculos entre dominación de la naturaleza y la opresión de la mujer. Y hacen hincapié al significado de ser ecofeminista:

⁶⁷ Es importante destacar que existente otros enfoques, entre ellos se encuentran: un ecofeminismo clásica, esencialistas y espiritualista.

Si ser ecofeministas significa amar la tierra, luchar por nuestros derechos como productoras, mujeres y amantes de nuestros pueblos y entornos naturales, luchar por ser visibles y que se reconozca nuestro trabajo (como agricultoras, cuidadoras de la salud, transformadoras), estar en contra de los transgénicos, de las nucleares, querer vender nuestros productos directamente y que las cooperativas nos permitan acceder a los puestos organizativos al igual que las organizaciones agrarias a las que pertenecemos, en ese caso, somos ecofeministas (Estefanía García Fores, 2012, p 10)

La mirada de las mujeres rurales sobre la ecofeminismo se encuentra en la soberanía alimentaria, ya que la actual crisis económica-política, social-cultural, ecológica, alimentaria y del cuidado plantea la necesidad de un cambio. La urgencia está en las consecuencias que provoca el sistema capitalista, modelo que no sostiene una lógica sustentable:

El sistema capitalista-patriarcal, está organizado según una lógica de acumulación de capital y de obtención de beneficios en vez de en una lógica de satisfacción de necesidades para toda la población. De esta manera, beneficia a unos pocos a costa de la mayoría, a través de una serie de estructuras sociales, económicas y políticas que ponen la vida al servicio del capital, aumentando las desigualdades sociales y amenazando la misma supervivencia humana en el planeta. Asentado sobre el patriarcado, este sistema se sustenta en el trabajo gratuito de las mujeres, así como en el expolio de la naturaleza (Ibidem)

Es una cadena que se alimenta de otros elementos, el ecofeminismo y feminismo lo destacan y resaltan que, la sociedad está estructurada de acuerdo a los mercados, estándares, sin ningún reconocimiento al ámbito de las mujeres. Y que esos espacios están divididos por roles y división sexual del trabajo. La división sexual del trabajo por lo general les atribuye a los hombres un trabajo digno, remunerado y visible, asociado a lo público y a las mujeres, el trabajo es asociado a lo privado – al cuidado por ende invisibilizado, gratuito. Se resalta una jerarquía y la importancia de uno sobre el otro. El trabajo de los cuidados es la base material de la reproducción de la sociedad, es:

El trabajo realizado principalmente por mujeres, cuyo objetivo es la satisfacción de las necesidades, implicando una fuerte componente afectiva y relacional, que se caracteriza por la realización de múltiples tareas al mismo tiempo y por la polivalencia de los conocimientos necesarios. Además, es un trabajo gratuito e invisible. Aunque el trabajo de cuidados incluye el llamado trabajo doméstico (limpiar la casa, comprar y hacer la comida, cuidar a las criaturas) va más allá del ámbito del hogar y se extiende a la ayuda a los negocios familiares o a los trabajos comunitarios (voluntariado, activismo, participación en redes sociales), entre otros (Fores, 2012 p 11)

El filósofo, Dussel (1992) afirma que, donde hay un oprimido es necesario una filosofía de la liberación. El choque de paradigmas productivos acarrea reflexiones y debates en torno a la mujer, la ecofeminismo es pensado desde los planteamientos sobre, soberanía de la tierra, del territorio y cuerpo para desde ahí reconocer y construir la soberanía alimentaria.

La dominación del actual sistema agroalimentario mundial se potencia por el uso irresponsable de tecnología-ciencia, que históricamente fue orientado por hombre y se basa y sustenta en la economía de los cuidados desarrolladas por mujeres en el ámbito privado. Por ello se considera que la agricultura industrial es androcéntrica:

Significa que, el hombre está en el centro de todo y que, por tanto, representa a toda la humanidad. Es una manera de ver el mundo que parte de la idea de que la visión masculina es universal, por lo que se generaliza a toda la sociedad, hombres y mujeres, ocultando otras realidades como la de las mujeres (Fores, 2012, p14)

Es por ello que desde el ecofeminismo se re plantean esos elementos, esenciales para comprender el actual modelo productivo y plantear alternativas. La lucha por la soberanía alimentaria⁶⁸ es una lucha ecofeminista, ya que ambas lógicas denuncian al sistema patriarcado-capitalista, este último prioriza el mercado y no a los sujetos sociales.

⁶⁸ Declaración de las mujeres rurales por la soberanía alimentaria, Nyéleni, 27 de febrero del 2007. Disponible en https://nyeleni.org/spip.php?article305&var_recherche=%20mujeres

El ecofeminismo desde la mirada de las mujeres campesinas y rurales está planteado a rechazar consideraciones mercenarias sobre la naturaleza- mujer como así la lógica de acumulación de capital. Se plantea un trabajo colectivo, dónde se respete los ciclos de la naturaleza, el trabajo y aporte desde un ecofeminismo en base a soberanía alimentaria para proceder a establecer una economía popular con perspectiva feminista. Las mujeres del medio rural junto al todo de los movimientos sociales rurales se enfocan hacia el horizonte de emancipación y descolonización.

La mirada del feminismo y ecofeminismo descolonial en América Latina esta planteado para interpelar las voces de las mujeres subalternas y periféricas (indígenas, campesinas, afrodescendientes, barriales, etc.) y subvertir procesos hegemónicos impuestos desde Europa y Norteamérica. La praxis crítica que se plantea parte de una construcción desde nuestros territorios para visibilizar la cultura, identidad y epistemologías otras.

2.4.3.5 *Economía popular y feminista*

En América Latina, el contexto político, económico y social consolidado tras la crisis del 2001 ha permitido hasta la actualidad que el sector popular, trabajadores del área rural-urbana tendieran redes e incorporaran a su circuito la economía popular. La desregulación, desprotección, precariedad y para institucionalidad de las relaciones laborales son el sello distintivo de la economía popular. El Estado incumple con la demanda constitucional que establece que, el trabajo en todas sus formas gozara de la protección de las leyes (Chuffardi ,2015).

Ese contexto es heredado de antiguos modelos económico-político, que al mismo tiempo se gesta una nueva⁶⁹ izquierda que tiene como porta voz a los movimientos sociales rurales y se caracterizan por promover objetivos revolucionarios y de transformación (Calvo, 2009).

La economía popular con dimensiones feminista-ecofeminista descolonial es una propuesta de los movimientos sociales rurales y es vista como una alternativa al modelo económico capitalista. Ya que la modernización y tecnificación de la producción

⁶⁹ Cindy Calvo (2009) en su trabajo hace una distinción entre vieja y nueva izquierda. La vieja izquierda hace referencia al bloque socialista en la Unión Soviética, revolución cubana, entre otros dentro del proceso pos década de los 90.

promovieron: concentración económica-capital, control oligopólico del mercado y la gestación privada de recursos naturales-servicios que lleva a una constante precarización, exclusión y marginalización de los trabajadores.

Otra economía es posible, ya que busca responder a necesidades materiales y simbólicas de los sujetos – una economía solidaria. En perspectiva de autogestión, reciprocidad y resistencia, que a su vez dialogue con la ecofeminismo, a partir de esta lógica se abren superaciones en cuanto producción-reproducción entre lo político-económico que constituye la actual sociedad patriarcal-capitalista. Con la inserción de la economía capitalista se ha perdido la noción “buen vivir”⁷⁰ o “sostenibilidad de la vida” estos son puntos de partida para crear un modelo económico-productivo alternativo; directamente pone una crítica a la economía ortodoxa-mercantilista⁷¹.

Una economía popular debe estar comprometida e incorporar elementos claves la experiencia de las mujeres indígenas-campesinas, afro y de los sectores populares. A su vez su compromiso debe ser con los procesos regionales, construir pensamiento crítico: decolonial y comunitario para que se produzcan sujetos nuevos y que su autonomía y libertad estén aseguradas.

La propuesta de una economía popular, solidaria con perspectiva feminista⁷² se presenta como alternativa para la liberación del mercado, teniendo en cuenta que la mayoría de los pueblos indígenas-campesinos luchan a diario con el sistema capitalista por, la tierra-territorio, lógica productiva y de procesamiento, implementación de precios, factores vinculados directamente con el ámbito económico.

⁷⁰ El buen vivir, vivir bien o sostenibilidad alternativa es una posibilidad y necesidad de un modelo “alternativo” al sistema actual hegemónico capitalista. Es una estructura de vida y conciencia donde el sujeto colectivo trae consigo el cuidado de la naturaleza y la cosmovisión ancestral. Para Wash (2009. Pág. 216) El Buen vivir como parte de las cosmologías indígenas, se basa en esta relación y visión holística, es decir, en la totalidad espacio-temporal de la existencia; la vida con respecto a la totalidad. Parten de cosmovisiones y lógicas de vida disímiles a las que orientan la vida moderno-occidental. Construyen valores no sólo materiales sino aun espirituales, que unen fuerzas y energías en vez de ponerlas en competición, y que apuntan a la con-vivencia, la vivencia con el resto en armonía, respeto, dignidad y continúa relación.

⁷¹ La economía ortodoxa-mercantilista se define en términos de racionalidad e individualismo, es un sistema cerrado y atiende a los intercambios mercantiles capitalista

⁷² Por feminismo entendemos, expresión de los movimientos sociales que buscan cambios en los arreglos de poder entre hombres y mujeres, lo cual incluye transformaciones en la vida cotidiana y la cultura, en los ámbitos privados y público, tendientes a la construcción de la equidad entre mujeres y hombres. Ciertos feminismos no sólo problematizan la situación de las mujeres, sino que consideran esencial luchar contra toda forma de discriminación y opresión, lo que ha llevado a incluir críticas al capitalismo (Quiroga, Gómez 2013)

Bolivia⁷³ y Ecuador fueron los primeros países en proclamar a la economía popular como modelo de desarrollo.

La economía popular es la economía de los excluidos, es una alternativa al actual modelo que aún está en construcción y propone una economía comunitaria regional con conciencia sobre la naturaleza-Pachamama, que incorpora la agroecología y soberanía alimentaria como base para la producción de alimentos. Desde el diálogo de saberes apunta hacia otras formas de producir, comercializar como potenciamiento de la economía regional.

2.4.3.6 Reforma agraria

La lucha por la Reforma Agraria Integral (RAI) es una demanda planteada por los Movimientos Sociales Rurales de América Latina desde 1960 hasta la actualidad, debido a los procesos de concentración y extranjerización de tierras-territorio por parte del agronegocio, generadores de la mayor desigualdad, militarización y ecocidio/epistemicidio. Esta demanda se amplió con el tiempo hacia los espacios urbanos debido a la concentración que sigue generando el capitalismo mediante las empresas inmobiliarias, las rentas de alquileres no son regularizadas por el Estado y eso genera una incompatibilidad con quienes necesitan habitar espacios. Las elites dominantes (burguesía, aristocracia y oligarquía) que especulan con la tierra rural (Fernandes 2013) y urbana (Hardoy y Moreno s/f) son los que se benefician de las políticas económicas impuestas⁷⁴ desde la noción de Estado monolítico.

Las primeras experiencias de reforma agraria se encuentran en México (6 de enero de 1915), Cuba (17 de mayo de 1959), Bolivia (2 de agosto de 1953) y Nicaragua (1981) estos países constituyeron los primeros ejes de transformación político-económico y social sobre el régimen agrario. Los diferentes movimientos alzaron sus voces para promover el debate y lograr disminuir la violencia material y simbólica con la que opera el capitalismo en las zonas rurales. La tierra y territorio ha cobrado significado polisémico para los movimientos rurales como urbanos, asociado a una reforma agraria

⁷³ Nico Tassi (2014). Economía Popular Boliviana, de la exclusión al poder integrador: ha permitido que se recupere cierta territorialidad aymara, perdida desde la imposición de fronteras durante la formación de los países actuales en América del Sur

⁷⁴ Lógica de distribución y organización del territorio y tierra que se origina desde la época de la conquista

integral que hace hincapié en que, la tierra es para quien la trabaja y quien necesita habitarla, esta concepción desde el paradigma que los territorios son medio de vida y de sentido comunitario.

La estructura fundiaria en AL tiene varias etapas, la primera inicia en la época colonial donde se explota la tierra para obtener metales preciosos y se inicia un proceso de organización sobre las relaciones sociales-política de dominación. La segunda etapa, entre la década de los 40 al 60 se da inicio al periodo de sustitución de importaciones, aquí se plantea un proceso de intercambio (ISI) desigual y coacción de la burguesía industrial e incorporación de nuevas tecnologías. La tercera, marca el inicio de los años 90, donde se constituye la matriz agraria dominante. Estas tres etapas en el proceso histórico determinaron la conformación estructural y distribución de los territorios.

Esta es la historia que presenta y recorre a la América morena, una historia de control y concentración sobre la tierra y recursos, como en el pasado los procesos políticos-económicos se presentan, en la actualidad influenciando e impregnando en y a ciertos sectores de la población, legitimando y universalizando un modelo: político, económico, social y cultural.

Quizá la razón más importante por la que nos deberíamos preocupar por la equidad está vinculada a la naturaleza inherentemente política y social de los derechos de propiedad. La historia, la cultura y muchos otros factores pueden moldear cómo una comunidad o una nación conciben la propiedad y el uso justo de la tierra. Como la historia nos enseña, las comunidades pueden incluso cambiar sus concepciones en el tiempo sobre lo que es más apropiado y justo (Binswanger, 2009, p 7 y 8)

Y del otro lado tenemos quienes han procesado en su imaginario simbólico y material sobre los procesos desigualdad y la importancia de reivindicar, hacer visible la concentración y extranjerización de tierra, modelo productivo y de comercialización. Siguiendo los planteamientos del profesor Hans quien en sus estudios destaca en la sociedad a un –los otros en lucha:

Las comunidades y las naciones tendrán que enfrentarse a esta herencia [una historia de despojos]. Invariablemente formarán opiniones sobre lo que es justo. Podrán mirar simplemente la cuestión de la tierra como uno

de justicia y de corregir errores del pasado. Es así como debería ser. Las personas deberían reflexionar sobre los derechos de propiedad existentes y tomar decisiones democráticamente sobre su distribución porque, como lo muestra la historia, ignorar un conflicto de tierras inminente es una estrategia económica riesgosa. (...) restablecer una mejor distribución de la tierra contribuirá mucho a una mayor cohesión social, lo cual promoverá políticas e instituciones más inclusivas y, por lo tanto, fomentará un mejor desarrollo de largo plazo (Binswanger 2009, p 7 y 8)

Como hemos destacado recientemente en pie de página, la Vía Campesina representa a la mayoría de los movimientos sociales rurales de América Latina, estos en conjunto presentan un análisis de cómo se debe impulsar una reforma agraria integral en el mundo:

Reivindicamos nuestras acciones de ocupaciones, recuperaciones y/o defensa de nuestras tierras, territorios, semillas, bosques, áreas de pesca vivienda como necesarias y legítimas para la defensa y conquista de nuestros derechos. Nuestra experiencia cotidiana nos muestra que en la lucha por una vida con dignidad para todos/as, acciones de defensa propia como las de ocupación de tierra y de recuperación y de defensa activa de territorios son necesarias para mover a los gobiernos a cumplir con sus obligaciones e implementar políticas y programas efectivos de reforma agraria. Seguiremos usando estas acciones no violentas por el tiempo que sea necesario para lograr un mundo con justicia social que dé a cada uno y una la posibilidad real de tener una vida digna. Sin la movilización y participación plena de los movimientos sociales, no habrá reforma agraria genuina (Foro de la Tierra, Territorio y Dignidad del 2006)

Para Fernandes Bernardo Mancano (s/f) la reforma agraria⁷⁵ es una política pública de competencia del Estado para promover el acceso a la tierra a los campesinos e indígenas, por medio de la descentralización de la estructura fundiaria. Es concebida como política territorial que envuelve factores económico-político y social, encuadrado en áreas sobre lo productivo, alimentario y de producción desde un

⁷⁵ Bernardo Mançano Fernandes (s/f). Agraria reforma. Enciclopedia latino-americana. Disponible en <http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/a/agraria-reforma>

paradigma que respete la vida, organización en producción y territorial regido por el trabajo de familias y comunidades indígenas campesinas.

La importancia de una reforma agraria integral está en alcanzar procesos de justicia socio-territorial donde se respete la naturaleza y los sujetos históricos. El planteamiento conforma y requiere de amplias medidas ya que una reforma incorpora elementos que van más allá de una distribución de tierras, la construcción de esta reside en un modelo económico, comercial y social incluyente a las masas populares. En ella esta: democratizar la tierra, organizar la producción agrícola, desarrollar nueva matriz tecnológica de producción y distribución de riqueza en la agricultura, industrialización y política agrícola, educación y luchas. El llamado a intensificar la lucha contra el agronegocio, acaparamiento de tierras-territorios, criminalización de las luchas populares, patriarcado-xenofobia es reforzar la unidad⁷⁶ por autonomía-autodeterminación y pensamiento latinoamericano, con ello la reforma agraria a la par de soberanía alimentaria, economía popular, educación y comunicación emancipadora. Ese es el gran desafío que plantean los movimientos sociales rurales, como el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina.

⁷⁶ El concepto de unidad, es en ese sentido que afirmamos y es planteado por los MSR. Encaminarse hacia una unidad futura es entender que existe un otro (los otros), un otro oprimido. Siguiendo a Dussel (1974) dice, la nueva unidad se conformaría no desde un sujeto guía que acapare todas las reivindicaciones sino de la articulación de frentes hacia una lucha social. Esto llevaría a alcanzar un entendimiento integral de los procesos y problemáticas que recorre el campo e impulsar desde una unidad cambios materiales y simbólicos.

3 SANTIAGO DEL ESTERO Y EL MOCASE VC

En el presente capítulo desarrollamos un breve recorrido histórico, geográfico, político y cultural de la provincia de Santiago del Estero, Argentina, que nos permitirá aunar sobre diversos conflictos en la región y posteriormente destacar la matriz donde se gestó el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina (MOCASE VC).

Si bien las primeras movilizaciones del movimiento giraron en torno a los desalojos silenciosos, este supo profundizar la lucha en pos de nuevas conquistas de derechos para las comunidades indocampesinas. La reivindicación por la permanencia en los territorios puso de manifiesto la educación como eje que articula y abraza las diversas demandas, es que la necesidad de dar una batalla cultural puso de manifiesto la analfabetización, vulneración de derechos básicos: el acceso a la educación, a la salud, a un trabajo digno, la invisibilización de las comunidades como actores políticos, sociales y culturales. Las estrategias llevadas adelante por el MOCASE VC permitieron expandirse en varios parajes/ciudades hacia el interior santiagueño, a su vez articular hacia fuera, con universidades y organizaciones para llevar adelante y ampliar la lucha por tierra, techo y trabajo; soberanía alimentaria y reforma agraria en línea con el Movimiento Nacional Campesino e Indígena, la Coordinadora y Vía Campesina

3.1 MADRE DE CIUDADES: PERFIL GEOGRAFICO, ECONOMICO, POLITICO Y CULTURAL

La provincia de Santiago del Estero posee una historiografía atrayente, producto del cimiento que la sostiene su ancestralidad (indígena) y posteriormente su fundación (conquista), se encuentra emergida en su propia esencia y existencia⁷⁷.

Es la ciudad más antigua de la República Argentina, con 466 años se destaca por su proceso histórico de apropiación, colonialismo y aniquilación, propio del proceso al cual fue sometida por más de tres siglos. La región, posee rasgos importantes que es necesario recuperar y adaptarla al siglo XXI para enfrentar políticas colonizadoras que conllevaron al empobrecimiento y dependencia.

La mirada del pasado y presente santiagueño está marcada por la existencia de luchas y resistencia en diversos periodos-espacios. En la etapa colonial-ganadera y forestal se re configuró su economía adquiriendo características dependientista subordinada (Barbetta 2009), la explotación capitalista terminó por desintegrar aspectos económicos-culturales, destruyendo un orden sin construir otro (Di Lullo, 2008), para los años 90 se insertó al modelo de agriculturización generando desestabilidad, concentración y desplazamiento forzado de comunidades. El interés político posibilitó e implicó esa desintegración y profundización hacia la pobreza y desigualdad social (Schnyder 2013). En esta tierra se encuentran conflictos políticos-económicos desde el siglo XIX hasta la actualidad, su desarrollo se inclina en el modelo destructivo- extractivista. Así se constituye Santiago del Estero, en un contexto particular del pasado reciente con influencia de parámetros nacional-internacional.

Geográficamente se encuentra ubicada al noreste argentino, con una población de 874.006 según el censo 2010⁷⁸, del cual un 40% de sus habitantes viven en el campo, alrededor de unas 28.000 familias, provenientes de comunidades Tonocotés, Lules-Vilelas, Sanavirones, Guaycurúes, Abipones y Diaguitas, estimación del instituto geográfico nacional⁷⁹. A su vez por su ubicación intermedia, se ubica en la zona del Gran

⁷⁷ Existe un debate del pasado reciente que sigue en vigencia, la conciencia histórica y el devenir de la historia que visibiliza dos posturas en cuanto a la fundación y fundador de la Provincia de Santiago del Estero: la tesis aguirrista sostiene que la fundación la había efectuado Francisco de Aguirre en 1553 y la tesis pradista que sostiene que había sido Núñez del Prado el fundador en 1550. Véase, María Mercedes Tenti. La Bibliografía Histórica de Santiago Del Estero. Revista de la Sociedad Argentina De Historiadores, 1995, año III, N° 4. Disponible en https://www.academia.edu/7288536/La_Bibliograf%C3%ADa_hist%C3%B3rica_de_Santiago_del_Estero

⁷⁸ Censo 2010 GEOCENSO. Disponible en <http://www.siq.indec.gov.ar/censo2010/>

⁷⁹ Instituto Geográfico Nacional. Población de la República Argentina. Disponible en <http://www.ign.gob.ar/NuestrasActividades/Geografia/DatosArgentina/Poblacion>

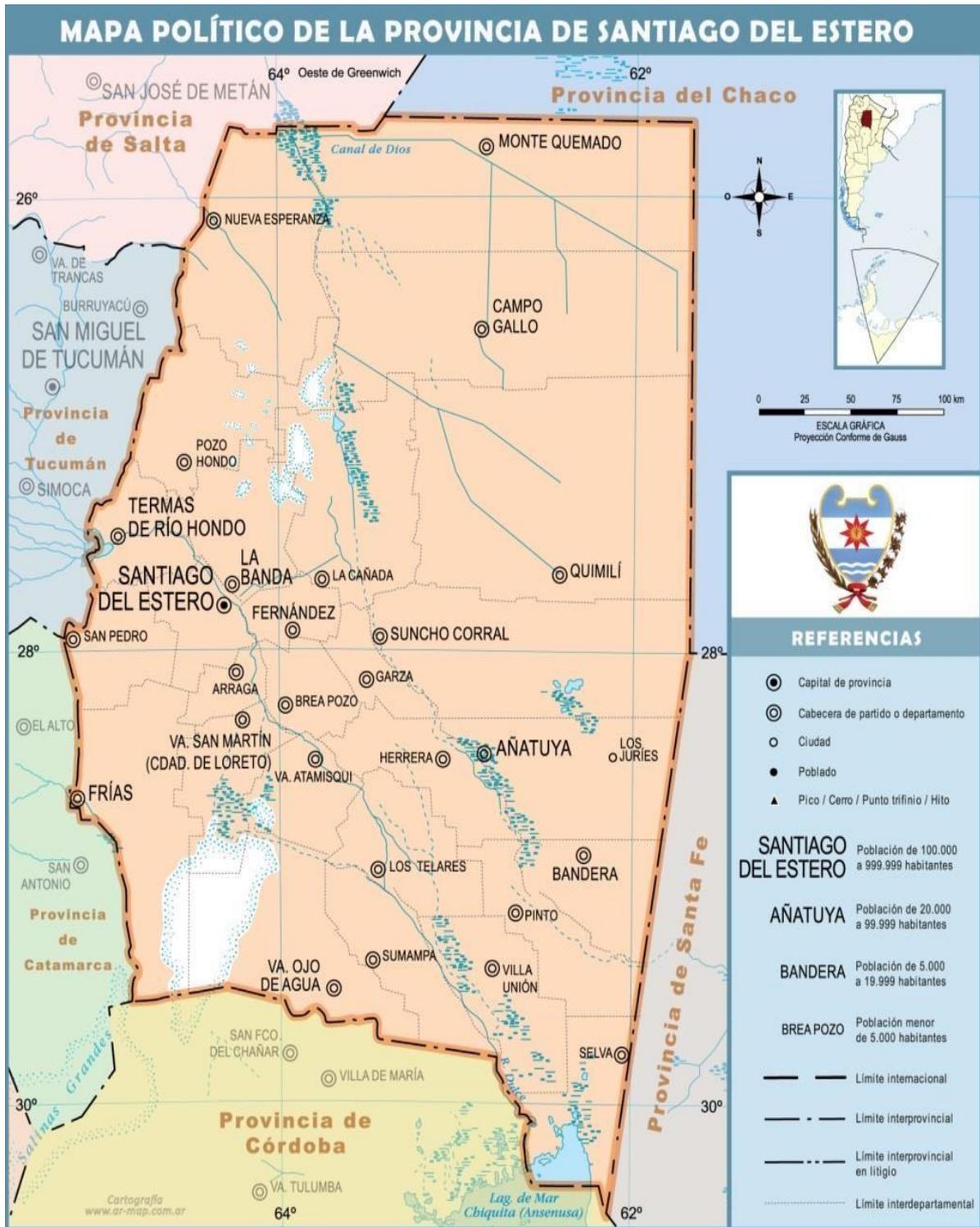
Chaco sudamericano⁸⁰, cuya característica principal es la naturaleza, arqueología/geología, cultura Y historia de esa inmensa región fitográfica, correspondiéndole a argentina la zona del Chaco oriental, notable por su heterogeneidad ambiental (Biani, Vesprini y Parado s/f). La región santiagueña, en su recurso hidrográfico resalta a los ríos⁸¹ dulce misky mashu y salado cachi mayu⁸² y otros menores como el río Albigasta, Horcones, Saladillo, Ureña y Nambi; el suelo se compone por bañados, salinas/salitres y sierras, que de modo general está compuesto de arena y arcilla; integrada por montes y bosques, del cual se destacan algarrobo colorado y blanco, quebrachos, tuscas, mistoles; la vida económica-social está asentada en actividad ganadera de cría, lechera y lanar; agrícola y forestal; minera y de riego como así al sector público (Barembaum, Anastasio s/f). Dicha característica permite visibilizar diferentes subregiones en un territorio: se divide en 27 departamentos con poder político-administrativo propio, cuya capital lleva su nombre, destacando a la ciudad de Frías, Termas del Río Hondo y La Banda como ciudades cabeceras. Limita al norte con las provincias de Salta y Chaco, al este con las provincias del Chaco y Santa Fe, al sur con la provincia de Córdoba y al oeste con las provincias de Catamarca, Tucumán y Salta (ver figura 1)

⁸⁰ El gran Chaco sudamericano ocupa una superficie de 1.100.000 km², comprende a los Países de Brasil (5%), Paraguay (30%), Bolivia (15%) y Argentina (50%) de territorio, véase Julio César García. Territorio de Resistencias. La región chaqueña. Disponible en www.vocesenelfenix.com https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/15_7.pdf

⁸¹ Los Ríos: dulce y salado, ambos son importantes para la región. Sin embargo el Río Dulce se destaca por las implicancias económicas y humanas de su recorrido: nace en las cumbres Calchaquíes (límite Salta y Tucumán) recorre esos territorios con el nombre de Río Salí, desembocando en la provincia de Santiago del Estero con el nombre de Río Dulce, recorre los departamentos de Termas de Río Hondo, Santiago capital-Banda (en esta encrucijada se encuentra el Dique los Quiroga, base del sistema de riego del misky mashu – aproximadamente se estima un riego de 120.000 hectáreas), a su vez, las aguas se desplazan formando un brazo y conformando al Río viejo y saladillo. Su recorrido es amplio, su trayecto continúa hacia el sur oeste desembocando en la provincia de Córdoba en las lagunas mar chiquita y tortugas. El Río Salado – alóctono nace en las provincias de Salta y Catamarca al borde de la Puna desembocando en la provincia vecina, Santa Fe - con una longitud de 1500 km del cual 800 transcurre en Santiago del Estero, divide los departamentos Pellegrini, Jiménez, Sarmiento, Avellaneda y Aguirre (norte); Copo, Alberdi, Juan Felipe Ibarra, Taboada y Belgrano (oeste). Las aguas del Río Salado promueven el sistema de canales, providenciando agua potable para las ciudades del norte y este de la región (Copo, Alberdi y Moreno)

⁸² Nombres que derivan del lenguaje "Quichua" santiagueño

Figura 3: Mapa Político de la Provincia de Santiago del Estero



Fuente: Educar: mapoteca. Ministerio de Educación de la Nación – Presidencia de la Nación⁸³

⁸³ Es importante señalar que Educar es una herramienta virtual educativa implementada en la gestión de los Ex Presidente de la República Argentina, Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner. Mapoteca posee una secuencia didáctica sobre geografía mundial, continental y regional, permite descargar mapas-trabajar en ellos, etc. Disponible en <http://mapoteca.educ.ar/files/wp-content/mapas/santiago-del-estero/politico/impresion/santiago-delesteropolitico.jpg?dl>

Es apropiado abordar la conceptualización de regionalización ya que estamos destacando una unidad dentro del territorio argentino. La regionalización es la división del espacio en unidades territoriales en las que los sujetos ha implementado una determinada forma de vida y la etnicidad como el conjunto de elementos culturales que hacen a un grupo- sujetos se distinguen e identifiquen entre los demás (Heredia 1999 p 7) ambos conceptos pueden trabajarse por separado, en este caso por la especificidad de la investigación se los aborda conjuntamente.

Santiago del Estero se caracteriza por ser una de las zonas más propicias para la expansión de la frontera agropecuaria por la debilidad jurídica que presenta al no poseer títulos de propiedad, por más de que se trate de poblaciones allí establecidas por generaciones, y por la ruralidad que históricamente la ha caracterizado, lo cual facilitó el ingreso de capitales destinados a la inversión agrícola sin generar demasiadas alteraciones en su perfil productivo (Rosso, 2010 p 4); “sujetos bohémicos” que mantienen los recuerdos de antiguos esplendores: rica en recursos naturales, en cultura y memoria viva-rodeada de poetas y cantores, destacando su lengua materna “quichua” y adquiriendo el español tras la conquista de América Latina.

La transformación de paisaje a región inicia a mediados de siglo XIX hasta la actualidad – tras incorporarse al mercado capitalista y quedar consolidado una elite agraria y urbana. La presencia del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero tiene como objetivo revertir gradualmente dichos procesos mediante sus estrategias basadas en alternativas que tienden a recuperar a las comunidades y trabajar en el campo educativo/cultural, político/económica y productivo.

3.1.1 Raíces Indocampesinas

Al principio hemos destacado a los sujetos rurales en América Latina: indígenas, criollos, campesinos, afrodescendiente, etc., la peculiaridad de la región santiagueña muestra una entreculturalidad: sujeto “indocampesino”:

La provincia de Santiago del Estero fue habitada por diversos pueblos indígenas: jurí, lules, diaguitas, sanavirones, wichi, por lo que gran parte de la población rural de la provincia es descendiente de estos pueblos originarios” (Durand, 2005 y Dargoltz 1985). Según el censo del 2010, en 4041 viviendas de un total de 242.427 viviendas de la provincia, una o más personas se auto reconocen como descendientes, porque tienen algún antepasado, o se consideran pertenecientes a algún pueblo indígena u originario. Por eso conservan rasgos de organización comunitaria/familiar y una concepción de la tierra, vinculada no sólo al suelo sino a aquello que nos da la vida/identidad: “el suelo no sólo como fragmento del planeta Tierra sino como símbolo de la totalidad cosmológica, dada como don a cada uno para que la cuide y se cuide” (Sala, 2005 p 59). Esta concepción se recupera en los relatos de las comunidades indocampesinas del MOCASE VC de hoy y corresponde con su lugar, territorio, lengua, costumbres y ancestralidad

Traemos a debate la identificación de estos sujetos no por negarlos sino para afirmar y re afirmar la existencia de las comunidades *Indígenas-Campesinas*, aun cuando el modelo capitalista- modelo neoliberal de este último tiempo ha manifestado la negación de estas culturas en los territorios. El dilema en esta encrucijada esta, en tanto se invisibilice a los sujetos históricos territoriales los conflictos por la tierra seguirán su marcha y en cuanto se sigan vulnerando los derechos básicos, estos tenderán a desaparecer. El desaparecimiento “forzado” tomas de territorios, desapariciones físicas que terminan en muertes, militarización de territorios con las comunidades adentro forma parte de las elites que retornaron con una visión colonial/neocolonial.

Estos últimos diez años, el modelo de los agronegocios termino con las vidas de, Cristian Ferreyra⁸⁴ y Miguel Galván⁸⁵ (entre otros miembros de

⁸⁴ Militante del MOCASE VC, víctima por defender su territorio: conflicto por desalojo e invasión de tierras en la comunidad San Antonio. Hostigados por empresa sojera de Ciccioli. Véase, Darío Aranda. Otra víctima por defender su territorio. Página 12, disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-181517->

comunidades/movimientos), el Estado es responsable y cómplice de las violaciones e incumplimiento de las leyes⁸⁶ y la falta de políticas públicas⁸⁷. Hay que volver al debate sobre la *Reforma Agraria y soberanía de los pueblos* para arribar a estrategias sobre justicia territorial.

Quienes conducen el Estado deben responder a las necesidades y particularidades en beneficio de las mayorías populares, sin embargo, no responden por ello hay que gestionar nuevas nociones –retomar otras presente sobre el concepto de pueblo y pueblo nuevo. Pueblo somos todos, mayoría-minoría popular. El pueblo nuevo se gestaría teniendo presente las diversas raíces que conforman el territorio nacional y provincial (América Latina y el Caribe) esto permitirá una transición en pos de una liberación y emancipación no solo de los sujetos sino también de los territorios. El pueblo nuevo se gestaría teniendo presente la fusión de matrices étnicas como las indígenas, africanas, europeas, criollas considerando un largo proceso de aculturación iniciado por el colonialismo y a la vez un largo y continuo proceso de resistencia y lucha liberación frente a ese colonialismo.

Dicha dinámica ha configurado las identidades mestizas y diversas en todo el continente. De alguna manera cuando estas diversas identidades comienzan a reconocerse y a identificarse entre sí en pro para una transición en pos de una liberación y emancipación no solo de los sujetos sino también de los territorios, comienza a gestarse un proceso de interculturalidad en el que se van fusionando matrices teóricas – sus cosmovisiones y una entreculturalidad que resuelve una práctica emancipatoria entre los diferentes sujetos y culturas implicadas en este campo popular. Hay que señalar que esta diversidad de elementos puede encontrarse en uno de los sujetos históricos que consciente o inconscientemente ha incorporado la inter e entre culturalidad.

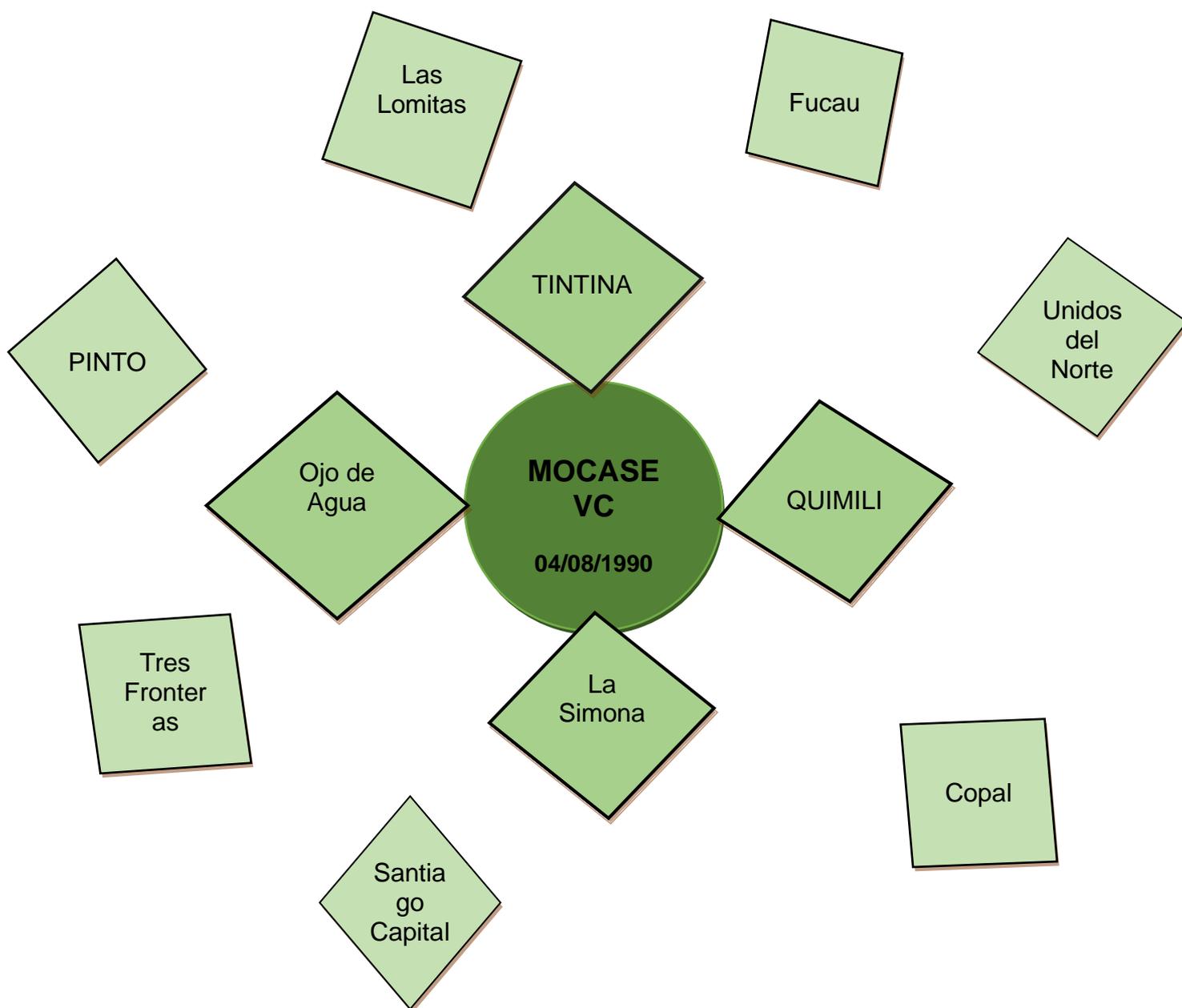
[2011-11-18.html](#)

⁸⁵ Militante del MOCASE VC, víctima de conflicto por desalojo y acaparamiento de tierras en el paraje Simbol habitada por la comunidad indígena Lule Vilela. Hostigados por la empresa Agropecuaria LAPAZ S.A. Véase, Argentina: Miguel Galván, miembro del MOCASE VC fue asesinado de una apuñalada. La Vía Campesina, disponible en <https://viacampesina.org/es/argentina-miguel-galvan-miembro-del-mocase-vc-fue-asesinado-de-una-punalada/>

⁸⁶ Ley de desalojo 26.100 que prohíbe los desalojos de tierras habitadas por comunidades; Ley de Bosque nativos 26. 331 que protege los montes contra la tala indiscriminada.

⁸⁷ Una política que contemple la Reforma Agraria resolvería parcialmente los conflictos por la tierra y el territorio

Cuadro 8: Comunidades Indocampesinas – Centrales del MOCASE VC



3.2 MOVIMIENTO CAMPESINO E INDIGENA DE SANTIAGO DEL ESTERO VIA CAMPESINA

El Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina (MOCASE Vc) se gesta en la ciudad de Quimilí, Departamento Moreno, el 4 de agosto de 1990, con el objetivo de defender los derechos de los/las campesinos e indígenas de la región. Su acta fundacional plantea como objetivo:

Buscar soluciones a problemas comunes, ser representantes de los campesinos ante las autoridades, apoyar las peticiones de cada una de las organizaciones que lo integran respetando su autonomía, promover la capacidad en cooperativismo y gremialismo, y mejorar la calidad de vida de los pequeños productores (MOCASE VC 2012, p 10)

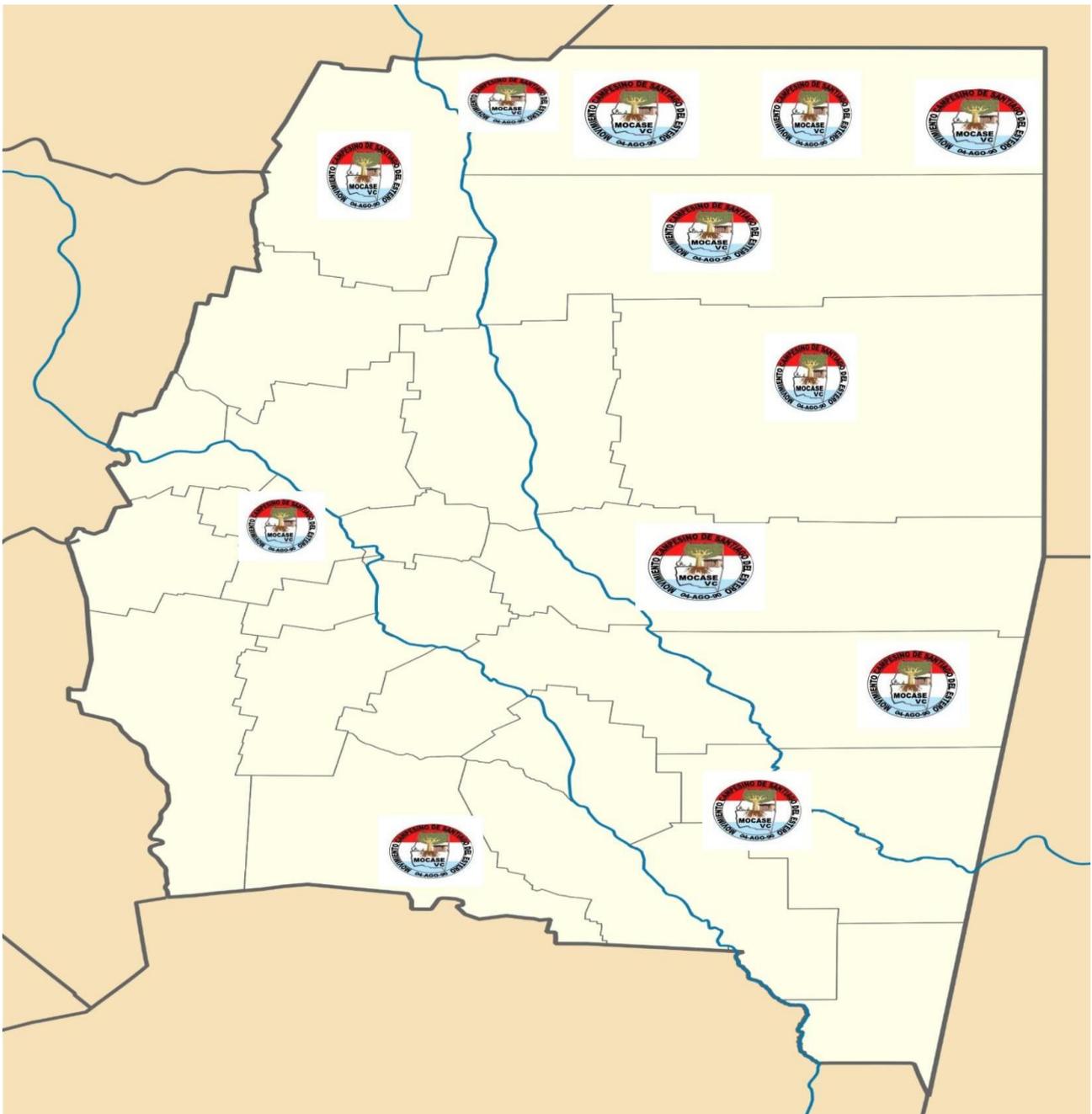
El Mocase Vc como movimiento socio territorial que plantea y discute procesos contrahegemónicos, acciones y estrategias colectivas para una nueva sociedad debido al despliegue global del neoliberalismo y la imposición del agronegocio como modelo económico-productivo. Es hoy, uno de los movimientos sociales rurales de mayor reconocimiento en la República Argentina, esto se debe a la dimensión y contexto en el cual emergió esta organización, realizando un extenso trabajo dentro del territorio (rural y urbano). Se puede reconocer que el movimiento combina planteamientos y acciones de carácter reivindicativo y político con actividades de producción y comercialización popular; comunicación y educación, todas estas bajo los principios de que se debe descolonizar el territorio y buscar la emancipación.

Desde una perspectiva geográfica se considera que el MOCASE VC es un movimiento socio territorial por las relaciones sociales que genera en los espacios territorios: tienen el territorio no solamente como objeto, sino que éste es esencial para su existencia, actúan en diversas macro regiones y forman una red de relaciones con estrategias políticas que promueven y fomentan su territorialización. Los espacios producidos son diversos y son constituidos de acuerdo con sus acciones donde generan las prácticas para su desarrollo y son esenciales para las acciones de los sujetos que buscan transformar la realidad. No existe transformación de la realidad sin la creación de espacios (Bernardo Mançano s/f)

La organización asiste a más de 8.000 familias, concentradas en doce

centrales campesinas con sus respectivas comunidades de base, distribuida hacia el centro-oeste de la provincia: Quimilí, Ojo de Agua, Santiago Capital, Pinto, Copal, Las Lomitas, Fucáu, Sol de Mayo, Tres Fronteras, La Simona, Unidos del Norte, Tintina (ver mapa 2). Estas articuladas al movimiento persiguen una construcción colectiva sobre comunidad, derecho, diversidad y sujeto-actor en la territorialización santiagueña.

Figura 4: Distribución de las centrales del MOCASE VC en la provincia de Santiago del Estero



Fuente: diseño y elaboración propia a base de trabajo de campo en la provincia de Santiago del Estero

Desde allí se debaten las problemáticas en común para dar una respuesta colectiva, la participación es abierta y se sustenta una lógica horizontal en la toma de decisión por medios de los representantes en instancias de debate regional y provincial, las cuales son debatidas y definidas en asambleas de base, pertenecientes a las centrales campesinas (Rosso, 2010).

La orgánica del movimiento, está constituida por “comisiones de base”, “comisión central” y “secretarías”, las cuales poseen independencia y transversalidad con respecto a las centrales. Tienen como objetivo desarrollar temáticas que acompañen el proceso organizativo del MOCASE VC, cada secretaría promueve, incentiva, articula y crea políticas que fortalecen la identidad indocampesina, manifestándose en diversas prácticas para la apropiación del espacio social.

Actualmente las secretarías se dividen en:

- A) Secretaria de tierra y ambiente
- B) Secretaria de salud
- C) Secretaria de comunicación y formación
- D) Secretaria de comercialización y producción
- E) Secretaria regional, nacional e internacional

Parafraseando y siguiendo el planteo de Bernardo Mançano (2002) estas crean y recrean múltiples espacios para la construcción de herramientas que les posibilita apropiarse de elementos como poder-dominación en tornos a intereses económico político, productivo y social. Mediante esta lógica, afirmamos que esta acción constituye una estratégica de (re) territorialización.

Es decir que esta estructura horizontal y participativa les permitió organizar la resistencia campesina, articular con las diversas comunidades para una concreta intervención. Las comisiones de base agrupan entre 30 y 40 familias, quienes se reúnen dos veces en la semana para trabajar las problemáticas de desalojos, contaminación, deforestación y articular para la puesta en marcha de su producción. Ese espacio es tomado como asambleario, una instancia para profundizar temas y establecer pautas a ser presentada en los encuentros con las comisiones centrales donde se reúnen en una misma región todas las unidades de base. En los secretariados se determinan las líneas de acciones del movimiento sobre los aspectos: político, productivo-económico y educativo con representación de las diferentes centrales (Dargoltz, 1997).

Mediante el trabajo de campo, se observó en las reuniones realizadas periódicamente de las tres categorías⁸⁸ una estructura horizontal, caracterizada por el respeto, participación colectiva e inclusión del enfoque de género como así, el rol de la mujer y jóvenes estudiantes. En el anexo destacamos las entrevistas se puede apreciar esa dinámica y relaciones sociales promovidas por el movimiento para el compromiso con ellos mismos y comunidades como así también con el resto de la sociedad.

Aun cuando es el movimiento en sí, quien reúne a las comunidades, son ellas las responsables y quienes poseen un rol importante en la elaboración del proyecto con sus diversas acciones. En ese sentido se atribuye la concepción de Torres (s/f) y Bauer (2016) la relevancia de la identidad en el ámbito de las comunidades y movimiento conducen a un círculo cálido, denominado por el autor como “comunidad ética” siendo esta categoría antagónica a lo que propone el sistema capitalista. Ese proceso constituyente-autónomo, se proyecta en el modo de compartir y trabajar el espacio-lugar como una construcción colectiva y perteneciente a ellos. Por medio del trabajo interno y apoyado en el MOCASE VC se recuperó ese sentido de comunidad, logrando concretar doscientas acciones como variable, fundamentales para la defensa de la tierra o reclamar por desalojos, detenimientos y daños físicos causados por empresarios y agentes del capital nacional y extranjero.

Las acciones colectivas son parte del sujeto colectivo, es el cimiento del movimiento y comunidades. La comunidad es la unidad porque integra a los diversos sujetos inter-entreculturales, tiene un sentido de pertenencia, valorativa dónde están presente los saberes, identidad y autodeterminación. Es la comunidad inclusiva, siguiendo los argumentos de Bauer (2016) podemos afirmar que la comunidad de los movimientos sociales rurales: “indocampesina” es una comunidad inclusiva porque trabajan por un pensamiento crítico y de liberación latinoamericana donde intentan posicionarse y mantener presente dimensiones ecológicas-agroecológicas-ecofeminismo para conformar un sistema de inclusión social.

Entre las acciones se encuentran:

Esfera material:

- reuniones, asambleas, denuncias

⁸⁸ Hacemos mención a tres categorías, refiriéndonos a las comisiones orgánicas del movimiento: comisión central, comisión de base y secretariados.

- conferencia de prensa, las mismas situadas para defender la representatividad ante las instituciones y organizaciones sociales.

Esfera simbólica:

- corte de ruta y concentraciones
- movilizaciones, acampes, actos, escraches
- toma de instituciones como una manera de visibilizar las causas.

3.2.1 Fundación del MOCASE VC

Reconocer a las comunidades campesinas e indígenas como sujeto y actor: político, económico y social es uno de los planteamientos que mantiene el movimiento para poder avanzar en la lucha por el territorio, la reforma agraria y soberanía alimentaria.

Los primeros inicios la principal problemática fue la posesión comunitaria y su uso es por ello que la emergencia del movimiento inicia tras concretarse los primeros desalojos, esto lleva a plantear que, al no reconocer a los sujetos dentro de un territorio permite a las elites de los medios concentrados apoderarse de las tierras, imponer el modelo sojero y desplazar a las comunidades – vulnerando las leyes (aquí confirmamos la primera hipótesis de descampesinización y (des) territorialización). La génesis del MOCASE se asocia al intento de “desalojo silencioso” termino trabajado por Patricia Duran (2007) los primeros acaparamiento y expulsión de comunidades se dio en los Juríes en 1989, cerca de 400 familias se vieron afectadas, esto provocó la movilización de la población, quienes dieron origen al primer movimiento en la región.

La movilización condujo a una articulación, una integración regional, las comunidades (algunas) que luego conformarían el MOCASE iniciarían sus primeras experiencias con la Iglesia Católica, quien cumplió un rol importante y actuó como la principal institución matriz. También fue compartida con el Instituto de Cultura Popular, Fundación para el desarrollo en Justicia y Paz y ONG de promoción y desarrollo rural (Ferrara 2007, p38 a 39).

Estos son los primeros indicios de la constitución del movimiento

campesino e indígena: la lucha por la tierra tuvo como reivindicación “basta de desalojos, basta de desmontes, basta de represión – los campesinos e indígenas queremos vivir en paz en nuestras tierras” (Ferrara 2007 p 391; MOCASE VC 2016). Con el transcurrir de los años fueron adquiriendo experiencia, organizando las comunidades, estableciendo pautas, acciones y énfasis en otros puntos que terminarían de ampliar la concepción de tierra y territorio.

Aquí cobra sentido la noción de unidad- la unión entre los diversos parajes e instituciones y enfrentar a empresas y Estado quienes recurrían a sus tierras por el avance de la frontera agrícola. La unidad en sus primeros años tuvo el rol de organizar e incorporar acciones para evitar los desalojos: un ejemplo las “paradas frente a las topadoras” de los empresarios que venían a ocupar los terrenos, y que consistían en el impedimento de su paso, con el cuerpo mismo de los campesinos y las campesinas (MOCASE VC, 2016). Posteriormente la causa fue tomando otro sentido y lógicas, se producen divisiones al interior del propio movimiento por diferencias en cuanto a la estructura del movimiento.

3.2.2 Lucha por la gestación del Movimiento

La primera lucha de las comunidades campesinas e indígenas como ya hemos destacado, inicio para evitar los desalojos y unir a los parajes con otras instituciones para que tome mayor fuerza y visibilidad. Sin embargo, su gestación estuvo atravesada en un contexto político regional dónde el caudillismo, la política clientelista y el feudalismo no permitía que los sujetos se revelaran y fueran parte de la oposición. Por otro lado, en sus internas por gestar un movimiento con dos lógicas opuesta termino por dividir a las comunidades y a la propia organización, quedando el MOCASE PSA asentada en la ciudad de los Juríes y el MOCASE VC asentada en la ciudad de Quimilí:

En el año 2001 el MOCASE sufrió una crisis interna concluyendo en una fractura, el PSA opto por una organización vertical destacando una estructura jerárquica; Vía campesina se asentó en los principios de autonomía, horizontalidad para poder caminar colectivamente (MOCASE VC 2016, Ferrara 2007)

La gestación de un movimiento-organización u emprendimientos están

atravesados en todas sus dimensiones por políticas y ética cotidianas, estas incorporan elementos que dan sentido a la lucha y su base está en el condicionamiento de las mismas para la permanencia de los sujetos-actores. El MOCASE VC es un claro ejemplo:

El concepto de política y ética cotidiana en este ámbito es importante, se ubicada en el área de la filosofía de la liberación y latinoamericana. Ambos conceptos se trabajan de forma relacionada ya que reúnen principios universales: materiales, factico y formales para la reproducción de la vida colectiva, ecológica-sustentable (Bauer, 2016)

El espacio político del MOCASE VC y comunidades, si se analiza desde su división y en una lógica historiográfica- geográfica y mediante sus acciones se hace visible el tipo y la forma de política que asumen, una lucha por una transición política económica que plantee paradigmas postcapitalista y conciencia en la vida cotidiana. Para el movimiento y comunidades el *principio material* está en la tierra, el *principio formal* en la horizontalidad-autonomía y el *principio factico* se sustenta en la praxis de la autogestión-productiva de los saberes en cuanto a los bienes naturales.

3.2.2.1 Estrategias de Resistencia

La reivindicación indocampesinas forma parte de la lucha más antigua de América Latina, caracterizada por llevar más de quinientos veinte ocho años por el derecho a la tierra y el territorio. La resistencia forma parte de la estrategia que optan las comunidades para poder sobre vivir y conservar un conjunto de elementos culturales que le son propios. Estos son objetos de opresión y exclusiones por parte del sistema dominador, quien constantemente se encuentra en disputa por adquirir espacio (Smeke de Zonana, 2000). Las diversas formas con la cual se presentan los torna un sujeto histórico importante, caracterizados por su identidad, resistencia y lucha. El MOCASE VC cuestiona las diversas formas con la cual el campesinado es oprimido y debe enfrentar esos procesos de violencia que lleva al desplazamiento de esos grupos y con ellos la alineación e imposición de nueva cultura.

La alienación cultural consiste en esencia, en la internalización espontanea o inducida de un pueblo de la conciencia y de la ideología de otro, correspondiente a una realidad que les es extraña y a intereses opuestos a los suyos.

Vale decir, a la adopción de esquemas conceptuales que escamotean la percepción de la realidad social en beneficio de los que ella se favorece (Ribeiro, 1971y1975). Retomamos esas líneas en el sentido de, proceso en construcción que encuentra afán y escenario en la recuperación de historia y cultura mediante la lucha por la tierra y territorio, es así que en Santiago del Estero se encuentra una valiosa experiencia de resistencia y de organización entre cultural “indocampesina”.

los campesinos no sólo están compuestos de carencias sino también de una presencia humana, de una singularidad e identidad que en ellos es perenne y que en los demás- en todos nosotros- se ha desvanecido. Visto desde esta perspectiva el hombre de la ciudad y no el campesino es quien debe ser visto, como carente, como el hombre genérico sin características propias permanentes que lo singularicen, como un ser que al destribilizarse, perdió sus características y la posesión de sí mismo (Darcy Ribeiro, 1988 p17)

Debemos reconocer al campesinado como sujeto social y de resistencia. Esto se debe al compromiso que asumen en el complejo proceso histórico, re valorizarlo como indican Darcy, Bauer entre otros, quien retoma líneas del marxismo y epistemología del sur para explicar a ese sujeto latinoamericano y encontrar en el campesino del ayer y hoy ethos revolucionarios. Por eso afirmamos que las comunidades indocampesinas son sujetos sociales porque recuperan su historia e identidad cultural para sí mismos y frente a otros grupos o sujetos sociales. Tienen una propia opción de futuro y plataforma de lucha, poseen intelectual orgánico; constituyen una organización sólida; se convierten en actores políticos; están en condiciones de plantear sus problemas en forma independiente y con plena legitimidad social.

La resistencia que presentan las comunidades y movimiento han adoptado diversas formas, la resistencia subterránea y frontal (Zonana, 2000) ambas se complementan y forman una sola estrategia de sobrevivencia (ver cuadro 7). La primera se orienta a la conservación de los espacios material y simbólica (tierra-territorio) y sustento de los grupos, propio de las comunidades para mantenerse pese a la dominación; la segunda se encuentra atravesada por saberes, lengua y cultura, que los hace seguir adelante y no desistir frente a ningún atropello.

Cuadro 9: Acciones pedagógicas/políticas del MOCASE VC

Estrategias del MOCASE VC			
Pasantías vivenciales monte adentro	Red de radios Comunitarias FM	Espacio para el debate Jornadas	Economía popular: producción y comercialización
<p>Instancias que permite la abertura hacia dentro de las comunidades y movimiento, en la cual jóvenes de diferentes ciudades pasan a vivir dos semanas monte adentro.</p> <p>Con el objetivo de conocer la lucha por la tierra-territorio.</p>	<p>Las FM como medio de comunicación proponiendo un acercamiento entre campo y ciudad, entre los diversos parajes para compartir y hacer visible las problemáticas que genera el agronegocio:</p> <p>FM del MOCASE VC: FM del monte 87.7, ciudad de Quimilí – fundada el 17 de abril del 2003</p> <p>FM Sacha Huayra⁸⁹ 89.9, departamento Moreno- fundada el 26 de noviembre del 2003</p> <p>FM Inti Manta⁹⁰ 90.5, ciudad de Pintos, departamento Aguirre- fundada el 17 de abril del 2009</p> <p>FM Paj Sachama⁹¹ 89.5 departamento Copo- fundada el 27 de julio del 2008</p> <p>FM Suri Manta⁹² 89.9 hmz, villa Ojo de agua- fundada el del 2012</p> <p>FM Sacha Hakup⁹³ - fundada el 10 de octubre del 2012</p>	<p>Las jornadas están destinadas a la sociedad en general. Es una instancia donde se trabaja y analizan diferentes temáticas, métodos e intervención popular:</p> <p>“Encuentro popular de jóvenes investigadores”</p> <p>“campamento para el cambio social”</p> <p>“Brigadas de Escolarización”</p> <p>“Espacio de la Memoria”</p> <p>“Espacio de Formación Política”</p>	<p>Estas áreas tienen como objetivo la producción en base a soberanía alimentaria para consumo interno y venta externa para con la intención de crear redes de Comercialización:</p> <p>Fábrica de dulce Fábrica de leche Fábrica de queso de cabra Fábrica de cerveza Carnicerías comunitarias</p> <p>Principales productos provenientes de la cosecha</p> <p>Maíz, sorgo y trigo Zanahoria, zapallo, brócolis, remolacha, papa, coreano Acelga, achicoria, perejil, apio, verdeo, cebolla, lechuga, repollo. Sandía, melón, naranja.</p>

Fuente: elaboración personal en base a trabajo de campo en el MOCASE VC

⁸⁹ Sacha Huayra significa viento del monte

⁹⁰ Inti Manta significa sol del monte

⁹¹ Paj Sachama significa vuelo del monte

⁹² Suri Manta significa ave del monte

⁹³ Sacha Hakup significa monte adentro

3.3 TRASFORMACIÓN EN EL CAMPO

Las transformaciones de los espacios rurales parten de los cambios de la economía nacional-provincial. La implantación del modelo rentístico-financiero promovió la desregulación financiera y la apertura indiscriminada de la economía, se produjo un fuerte proceso de desindustrialización⁹⁴ y reprimarización⁹⁵ de la economía, a partir de la importancia que se le comienza a asignar a las exportaciones de granos, principalmente trigo, soja y maíz (Rosso y Toledo 2010, p.14). De esa manera el sector financiero se posiciono hegemónicamente y produjo una absorción de recursos y la atracción de capitales.

El proceso de modernización se acentúa definitivamente con la nueva producción agropecuaria basada en la agriculturización, cuyas raíces se encuentran en la revolución verde y posteriormente en la revolución biotecnológica e ingeniería genética promovidas por el Estado-empresas. De esa manera la frontera agropecuaria inicia su proceso de expansión en las regiones del Noroeste argentino (NOA) en detrimento de antiguas economías, explotación de los recursos naturales y mercantilización de tierras entendidas con una lógica meramente capitalista “la explotación de las mismas para generar ganancia” en el marco de una economía de mercado contraponiéndose con la lógica campesinista indígena “comunal y sustentable, donde prevalecen las identidades, culturas y sentido de pertenencia”. Este proceso significó para los campesinos e indígenas santiagueños, la exclusión de la estructura económica tanto provincial como nacional y la expulsión parcial de sus territorios hasta tener consolidado un movimiento que les permitiría resistir a esos procesos de exclusión mediante acciones colectivas.

La soja se desarrolló expandiendo la frontera agrícola en detrimento

⁹⁴ Concepto utilizado para explicar lo sucedido con “la transformación industrial de los setenta en Estados Unidos”, el mismo fue definido por Bluestone y Harrison como “una generalizada y permanente desinversión en la capacidad productiva básica de la nación”, debido a que “el capital era desviado de las inversiones productivas en las principales empresas industriales hacia la especulación improductiva, a las fusiones y adquisiciones, como también a la inversión extranjera”. Esta desinversión dejaba “fábricas cerradas, trabajadores desempleados, y un grupo de pueblos fantasmas” que se reflejaban en “las altas tasas de desempleo, del lento crecimiento del producto nacional, de la productividad del trabajo y de la pérdida de competitividad en el mercado internacional” de la economía estadounidense (citado por Rodríguez Vargas, 2005p 50) en Rosso y Toledo, 2010 p 13-14)

⁹⁵ Nos referimos a un proceso sufrido en este período por toda América Latina. Según Nadal, se trata de una “pérdida de importancia del sector manufacturero” en contraposición a un crecimiento de “los sectores primarios de la economía (...), [estos son,] el “grupo de ramas de actividad encargadas de la producción de materias primas, productos básicos (los commodities) y los bienes intermedios poco elaborados”. En este sentido, el mismo autor señala que analizando la situación del continente, “el caso más espectacular de la reprimarización y desindustrialización es Argentina: la participación de las manufacturas en el PIB cae de 43.5 a 27 por ciento (...) entre los años 1970-1974 y 2002-2006” (Rosso, Toledo 2010 p 14)

también del ganado, que con sus tierras para el pastoreo colaboraba en renovar y mantener la “capacidad de carga” de los suelos. Actualmente la soja transgénica, con su paquete agroquímico, permite que se siembre en espacios antes impensados en términos de rentabilidad y ventajas comparativas (Rubio 2013 p422). Es oportuno destacar que, durante el gobierno de Carlos Menem, 1996 mediante el secretario de agricultura dirigida por Felipe Solá se firma la resolución N° 167 que autoriza la producción y comercialización de la soja.

Según la percepción del MOCASE VC, las Transformaciones por la expansión de la soja y del monocultivo generan:

- movilidad empresarial (los grandes productores sojeros de la zona pampeana argentina como también de inversiones internacionales, llegan a los territorios para explotarlos)
- movilidad por expulsión (campesinos e indígenas son desalojados de sus tierras)
- se eliminó/ no se respeta las leyes jurídicas sobre la protección de los bosques y ley veintañal que permite la permanencia de las comunidades en los territorios (llevando a una gran deforestación en la región y criminalización de pueblos nativos)
- los acuerdos para usurpar territorios estuvieron canalizados entre el estado de turno y las empresas: la familia Juárez fue parte de ese entramado
- mecanización del trabajo por medio de la revolución verde y biotecnológica

3.3.1 Breve reseña histórica sobre los ordenamientos territoriales y modelo productivo económico, socio-territorial

Argentina, como el resto de los países de América Latina, paso por procesos de reordenamiento territorial, dichos territorios se vieron afectados y modificados con la llegada de los españoles-portugueses: implementación del modelo colonial-eurocentrista; con la instauración del modelo dictatorial-neoliberal: para la expansión de la frontera agropecuaria e intensificación de la agricultura capitalista que termina por sellar el actual modelo de los agrobusiness. Aspectos resaltantes en los espacios rurales, ya que pone en disputa la concepción de territorio y sus multidimensionalidades: material-físico y

simbólico. Así lo afirma el historiador Francisco Bauer (2013), la raíz y la aculturación de los territorios en América Latina tienen origen en la cultura europea y posteriormente en la cultura yanqui. Tales procesos comienzan en 1492 cuando Colón llega al continente y realiza los tratados de Tordesillas y Zaragoza en el cual los españoles y portugueses se reparten el mundo e inician una tendencia de homogeneización cultural.

Podemos destacar una primera faceta de ese reordenamiento, desarrollado por los países imperialistas hacia los pueblos nativos, fue la colonización. La colonización es el comienzo del proceso de conquista de América con el sometimiento de sus pueblos por medio de la aculturación que pone en evidencia la desaparición de las culturas. Para Colombes la aculturación es “un proceso de cambio complejo, en el cual a medida que se impone la cultura invasora se va destruyendo la del grupo invadido” (1977).

En su obra *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*, Aníbal Quijano (2000, p 221) enfatiza que la expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo tuvo dos implicaciones decisivas, la primera los pueblos fueron despojados de sus propias y singulares identidades históricas; la segunda su nueva identidad racial, colonial y negativa, implicaba el despojo de su lugar en la historia de la producción cultural de la humanidad. Ese despojo se suscita en principio en una disputa por la territorialidad, esta va acompañada de una relación dialéctica cultural-identitaria, espacio-saberes, simbología-cosmovisión, paradigmas decoloniales que se enfrenta con el eurocentrismo europeo.

Es así, que desde mediados de siglo XIV se inicia una disputa por el territorio debido al hallazgo de esas tierras, riquezas materiales y simbólicas, que posteriormente se refuerza ese colonialismo con, la revolución industrial, división internacional⁹⁶ del trabajo y capital financiero que ensancharon la brecha entre dominadores y dominados que tiene como misión la producción, especialización y cooperación para el desarrollo del mercado externo.

La nueva división terminó por reconfigurar la estructura económica y política mundial dando inicio al proceso dependientista e imperialista, desde la visión marxista esta

⁹⁶ Nos apoyamos en Ruy Mauro Marini (1973) y entendemos que la división internacional del trabajo es la que define el desarrollo de América Latina y está la dependencia, en palabras de Marini (1973) es una relación de subordinación entre naciones formalmente independientes, en cuyo marco las relaciones de producción de las naciones subordinadas son modificadas o recreadas para asegurar la reproducción ampliada de la dependencia. Como parte de esta división desigual del trabajo en los procesos de acumulación capitalista, es primordial que entendamos que la actividad productiva se basa sobre todo en el uso extensivo e intensivo de la fuerza de trabajo: esto permite bajar la composición-valor del capital, lo que, aumentando a la intensificación del grado de explotación del trabajo, hace que se eleven simultáneamente las cuotas de plusvalía y de ganancia. (Marini 1973. Pág. 126).

re ordeno a los países en desarrollados y sub desarrollados. Es así que Argentina inicio su formación y se adecuo a condiciones internacionales, estableciendo modelos de producción y previendo materia prima. La orientación agroexportadora y la inserción al mercado mundial (1880-1930) la llevo a ser un país dependentista en términos económicos. La demanda de productos agrícolas condujo a la formación y permanencia de terrateniente como elite dominante en la estructura agraria, el Estado también estuvo inserto en ese mecanismo (Constantino 2012 & Romero 2015). Esto demuestra que, el modo de acumulación se basó en las exportaciones de productos ganaderos: carnes, cuero y lana; agrícola: lino y cereales. Este modelo económico fue sustituido debido a la crisis de Wall Street de 1929⁹⁷, por la etapa de industrialización por sustitución de importaciones (1930- 1976), la nueva estructura económica se adecuo a las condiciones internacionales y se pone en funcionamiento el método mixto de producción: agricultura-ganadería. La industrialización por sustitución de importación (ISI) fue un modelo de crecimiento desequilibrado que buscó acelerar el crecimiento de las manufacturas y para ello instrumentó una serie de mecanismos, extraían el excedente del sector agropecuario, cuidando de mantenerlo como fuente de divisas y de recursos para la acumulación de capital en las manufacturas y en las demás actividades urbanas (Constantino, 2012 p 51).

El periodo comprendido de 1976 a 1983 es conocido como el proceso de reorganización nacional, en esos años se implementaron reformas estructurales en los campos económico-político y social. El terrorismo de Estado implemento mecanismos desestabilizadores mediante la violencia social: modificación de leyes y marco jurídico; creación de centros clandestinos – apropiación de menores y desaparecidos, estos con el fin de abolir ideologías populistas y de bienestar. Violencia de mercado: disminución de los salarios – privatización; decretos de desregulación; abertura del mercado externo (Costantino, 2012). En ese lineamiento, resaltamos un aspecto que ha impactado al modelo agrario, el cambio de matriz donde se deja de lado la producción ganadera para dar desarrollo a la agricultura de cereales y oleaginosas.

⁹⁷ Véase, Néstor Fernando Peyrano. La gran depresión de los años '30 y la crisis económica del mundo actual: un análisis comparativo (2014). Equilibrio Económico, Revista de Economía, Política y Sociedad. Vol. 10 (2) Semestre julio-diciembre de 2014 Núm. 38, pp. 177-202

3.3.1.1 Procesos de apropiación y cambio en la estructura agraria santiagueña

La historia social agraria de Santiago del Estero no se encuentra ajena a los procesos y políticas nacionales, de carácter agroexportador, ISI, agriculturización-neoliberalismo e inserción de tecnologías para la producción de este último siglo (Dargoltz 2003). En este marco se desarrolla la concentración de tierra, militarización de territorios y desplazamiento de comunidades frente al avance de la frontera agrícola, subordinando una economía regional para consolidar un modelo capitalista basado en el monocultivo-latifundio.

En el período colonial la región tuvo una fuerte incidencia política-económica en el NOA, siendo la primera ciudad en el territorio argentino en implementar avances y consolidar capitales para facilitar comunicación y desarrollo con el Alto Perú, así logro constituirse en el centro político-geográfico y regional. Su economía residió en intentos de renacionalizar su estructura de subsistencia con mira hacia la industrialización, dicho cambio se basó en tres ejes relevantes:

Apropiación de las técnicas y producciones agrarias indígenas, incorporando elementos europeos-colonizadores; entrega de tierra a mercedes, grandes extensiones; sistema de encomienda, se entregaban territorios a los conquistadores como recompensa a sus tributos por los servicios prestados (Barbetta 2009 p 58).

Sin dudas, se puede afirmar que dicho proceso estuvo direccionado para modificar la estructura territorial y de quienes la habitaban, y a su vez el cambio de matriz productiva. En ese trayecto, se resalta la importancia de la comunidad jesuita y el aporte en los aspectos sociales económico y al sometimiento por la cual debían pasar. La industrialización en primera instancia se concentraba en el trigo (transformado en harina) y el algodón (manufacturado para textil), ambos productos para venta nacional; se destaca la industria textil fue una de las más importante de la región, permitió el comercio con Potosí. La ganadería tuvo su rol como actividad, alentada por jesuitas – caballos y mulas eran cuidados en la pradera santiagueña para luego ser vendidos al Alto Perú (Lescano, 1973). Este periodo tiene su fin con la guerra por la independencia y las medidas tomadas tras dicho suceso. Esta etapa significo para la región santiagueña delegar el control económico y político a la capital argentina, Buenos Aires y con ello la desaparición parcial, empobrecimiento y desaparición de la población rural como parte de

la pauperización laboral.

El periodo ganadero (1810-1885), con la implementación del modelo nacional agroexportador lo que sucedió en la provincia fue la sustitución de la actividad textil por la ganadera a base de venta de vacunos, caprinos y lanas para las principales provincias del litoral y Bs As. Desaparecieron los artesanos y fábricas de telares, la lana reemplazo al algodón como materia prima para la exportación, reducción la plantación (Barbetta 2009, Lescano 1973). Por esas circunstancias la región adquirió en el siglo XIX carácter agrícola- ganadera.

Así como el periodo colonial tuvo su fin, el periodo ganadero también fue reemplazado, la consolidación del estado nación posibilito cambios, adquirió poder del total de la población y sus instituciones para mejorar la comunicación entre la capital e interior de las provincias, descubrimiento de bosques e implantación de líneas férreas. El periodo forestal (1885-1935) estuvo marcado por relaciones entre el ferrocarril⁹⁸ y la demanda de productos forestales para la construcción de las vías férreas-deforestación: este sistema constituyo uno (s) de los principales cambios en el territorio, altero la percepción del mundo, acumulo nociones de espacio físico y temporal; la principal figura fue el obrajero-ferrocarril y obrajero-latifundista. Posteriormente, hasta 1970 la actividad forestal llego a sus altos niveles, la explotación de quebrachales, carbón, leña y extracción de tanino fueron motivos para la instalación de fábricas que subsistieron por la demanda ocasionada por las guerras y política de Estados Unidos de acumulación de stock, hasta que la "Forestal" decidió reemplazar los bosques argentinos por la plantación de acacia o mimosa de las colonias británicas de África (Ferrari 2010). De esta manera se fomentó la producción de cultivos industriales. El periodo de que va desde 1970 en adelante marca el proceso de modernización y de políticas neoliberales, esto implica la agudización de los territorios y recursos naturales. Este modelo se basó y tuvo su expansión debido a los antiguos mecanismos de mercado, la reorientación económica termino definiendo su modelo económico en base a la producción de soja-monocultivo que para la provincia de Santiago del Estero implico: baja producción en la producción ganadera-caprina; sustitución de la extracción de carbón y leña; Y disminución de superficie de cultivos

⁹⁸ Juan Bautista Alberdi fue el principal impulsor del ferrocarril, era consciente de ello cuando decía en sus bases en 1852: *"el ferrocarril y el telégrafo eléctrico son la supresión del espacio"* y planteaba la necesidad de instalar un sistema ferroviario para acercar los territorios, es decir, lograr la unidad territorial y con ello gobernar el país. A partir de ese momento, los cambios políticos-territoriales se vieron favorecidos, especialmente, por el impulso que le otorgó la Constitución de 1853 a la construcción de ferrocarriles. Con el tiempo, el objetivo alberdiano de suprimir el espacio se logró mediante un sistema de asentamientos que permitió la ocupación territorial (Ferrari 2011 p 1)

como, maíz, alfa y algodón. Las transformaciones en el agro santiagueño implican una mayor concentración de los territorios y recursos, pérdida de soberanía, subordinación de los sujetos que se encuentran al interior de la región y su rol dentro de la sociedad.

3.4 EDUCACIÓN PÚBLICA EN AMÉRICA LATINA

Es importante contextualizar el surgimiento del sistema educativo en América Latina como parte de los procesos de constitución de los Estados-naciones de cada país, dentro de la lógica moderna del Sistema-Mundo (*World System*) los cuales avanzaron en la consolidación del modelo económico liberal con carácter oligárquico, industrial-capitalista-universal. El proceso de conquista y colonización es el que constituye al capitalismo (Quijano 2020 y 2010), por un lado, con la mercantilización de metales preciosos, exportación de materia prima y explotación de los territorios, sumando a todo ello la mano de obra esclava de pueblos nativos y, por otro lado, con la consolidación de castas sociales expresadas bajo la denominación de raza, y esto permite no solo la dominación, sino también un nuevo patrón de poder (Dussel 2008). Dicho mecanismo constituye a Europa como centro y a América Latina por debajo/dependiente y periférica. La subordinación no solo está reflejada en el campo económico, sino también cultural, teológico, político, simbólico y educativo reflejando el adoctrinamiento y la aculturación como pedagogía como estructura de una dominación pedagógica como gustaba expresar A. Jauretche⁹⁹.

Esa pedagogía es la parte de la filosofía que piensa la relación cara a cara padre-hijo, maestro-discípulo, médico-enfermo, filósofo-no filósofo, político ciudadano, etc. Tiene que ver con lo que se recibe de un otro en oposición a la pura invención. La sospecha inicial de Dussel es que el padre (maestro-médico-filósofo-Estado) agrede y domina al hijo. La muerte del hijo-niño-juventud, puede ser física, simbólica o ideológica, pero es siempre dominación, alienación, aniquilación de la alteridad. La prole es novedad, renovación, pero la novedad debe introyectar se en el sistema vigente para perpetuarlo. En América Latina, el varón conquistador se transformó en padre opresor, maestro dominador. La dominación

⁹⁹ Jauretche, Arturo: *Los profetas del odio y la yapa. La colonización pedagógica*. Editorial Peña Lillo Editor, 10° Edición, Buenos Aires, 1985.

pedagógica comienza por el adoctrinamiento. Allí comienza la pedagógica latinoamericana. (Dussel, 1980).

En ese sentido, los españoles, portugueses y franceses se instauraron a sí mismos como los únicos con el derecho a educar y evangelizar: una relación pedagógica de dominación, que significaba aceptar el acto educativo bajo la cultura dominante, bajo las leyes del dominador y así conservar algunas condiciones nativas de forma accesoria o periférica. La escuela empieza a jugar un rol importante. El monopolio de la enseñanza bajo la pedagogía feudal (colonial/anti independentista) que defendía la educación colonial-clerical y rechazaba la formación de los indígenas – mestizos (Puiggrós, 2013). Este sistema buscó y logró formar al nuevo trabajador: ese de las relaciones capital-trabajo, de la industria demandante, de la exclusión y al nuevo ciudadano del Estado burgués: ese que solo se encarga de un sector minoritario y se enfoca en la educación de sus hijos/familia, monarcas/burgueses, etc.

Para Dussel (1980), en la pedagógica colonial y neocolonial, al educando se le niega la historia, la memoria, la cultura y con ello la identidad, es un huérfano sin cultura cuya nueva identidad será la que la institución dominadora imponga, es un ente en el que hay que depositar conocimientos y actitudes como eurocéntrica y hegemónicamente pretendía T. Hobbes¹⁰⁰. El sistema educativo finalmente aliena dentro de una cultura que no es la propia, dentro de una cultura pretendidamente universal, pero que no es tal, sino totalizadora e imperial. El universalismo es la abstracción de una particularidad que niega las particularidades y exterioridades de otras culturas. La cultura particular europea se arroga universalidad-totalidad y niega todo valor a las otras culturas. El mecanismo de dominación cultural, es pedagógico: en el centro está la cultura imperial, con el formar ciudadanos según las funciones que la sociedad requiera, como si estas personas fueran un mero mecanismo o engranajes de una maquinaria¹⁰¹. Se trata nuevamente, igual que en la colonia, de quitarle primero la dignidad al oprimido para “civilizarlo”, lo que refleja la lucha de la civilización europea contra la barbarie indígena, a la vez como un proceso de dominación que es también interna, con origen en la cultura periférica neocolonial de las naciones emancipadas a través sus las oligarquías. Por el

¹⁰⁰ Locke, J.: *Ensayo acerca del entendimiento humano*. Fondo de Cultura Hegemónico, México, 2005. Hobbes, T.: *El Leviatán, o la materia, forma y poder de una República eclesiástica y civil*. Fondo de Cultura Económica, México, 1984.

¹⁰¹ Sábato, Ernesto: *Hombres y engranajes*. EMECE, Buenos Aires, 1951.

otro lado debemos remarcar que el acceso de las masas marginalizadas al sistema educativo latinoamericano, como parte de los derechos universales, fue una lucha constante de los movimientos sociales populares.

Avanzando en el análisis estamos en condiciones de expresar que el origen del sistema educativo argentino se desarrolló en ese contexto global, respondiendo a la oligarquía liberal, al capitalismo industrial y a un modelo que reproduce el pragmatismo, la secularización y el positivismo como el modelo sarmientino-alberdiano, todas variables de la modernidad colonial (Mignolo, 2009). Este modelo se caracterizó como un sistema de educación para pocos y discriminación para el resto, su eje estaba en la centralización, burocratización, verticalismo y mantenimiento del sector privado. Este proyecto se concretizó en 1884 bajo la presidencia de Julio Argentino Roca, con la Ley N.º 1420, que establece la educación común de gestión estatal, obligatoria, gratuita y gradual, sancionada en la Cámara de Senadores y Diputados disponiendo los criterios de:

Edad: la escuela primaria tiene por único objeto favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico de todo niño de seis a catorce años de edad.

Principios: la instrucción primaria, debe ser “obligatoria, gratuita, gradual y dada conforme a los preceptos de higiene”.

Cumplimiento: la obligación escolar puede cumplirse en las escuelas públicas, en las escuelas particulares o en el hogar de los niños; puede comprobarse, por medio de certificados y exámenes, exigir su observancia por medio de amonestaciones y multas progresivas, sin perjuicio de emplear, en caso extremo, la fuerza pública para conducir al niño a la escuela.

Garantía: La obligación escolar supone la existencia de la escuela gratuita al alcance de los niños en edad escolar. Con este objeto, cada vecindario de mil a 1.500 habitantes, en las ciudades, o 300 a 500 habitantes en las colonias y territorios, constituirá un distrito escolar, con derecho a, por lo menos, una escuela pública, donde se dé en toda su extensión la enseñanza primaria que establece esta ley (Ministerio de Educación de la Nación 1984)

En paralelo, también tuvieron presente la educación superior con la Ley 1597 – conocida como Ley Avellaneda aprobada en 1885, esta mantenía rasgos conservadores y elitistas, como el acceso era restringido por las altas cuotas, la subordinación de las cátedras, las designaciones de los docentes por nombramiento ejecutivo y, a su vez, por la existencia de pocas universidades (Córdoba y Buenos Aires). El centralismo en el sistema educativo se hizo sentir y estuvo vigente hasta 1918, año en que se produjo la Reforma Universitaria de Córdoba y con la cual comenzará a cambiar toda la estructura educativa del país y gran parte del continente latinoamericano.

Para la promulgación de leyes educativas, Domingo Faustino Sarmiento tuvo un lugar destacado por sus aportes y lineamientos, esto también le permitió estructurar el ámbito educativo, darle a la población una formación básica e integral, mediante las escuelas públicas, sin embargo, su modelo será cuestionado por ser eurocéntrico y occidentalista. Podemos preguntarnos ¿Cuál era la población que Sarmiento quería educar, capacitar y formar? ¿Hacia dónde se encaminaba su finalidad? La "población" considerada como parte de ese sujeto pedagógico estaba compuesta por los sectores sociales del bloque oligárquico, agrario, exportador, librecambista y por los sectores populares conformados por trabajadores rurales, artesanos de las ciudades, el naciente proletariado industrial y los sectores medios que se iban conformando. Rechazaban la identidad asociada a la herencia latinoamericana y, en particular, cualquier parentesco con la población indígena. Los pueblos indígenas, no eran parte de los sectores sociales involucrados o contemplados, estaban fuera como la nada misma. Los peones rurales no eran parte de las preocupaciones por capacitación o educación de los patrones o de las clases dirigentes (Puiggrós, 1990).

La educación rural (ER) con sello urbano nace en 1898 como sistema de enseñanza agrícola especializado dependiente del Ministerio de Agricultura de la Nación y se formaliza a través de dos tipos de escuelas: (1) las *Escuelas Prácticas*, destinadas a las clases más bajas del campo, con un currículo práctico, de manera de formar mano de obra para el proceso productivo y, (2) las *Escuelas Especializadas o Secundarias* orientadas a la formación de las elites, encargadas de conducir el proceso de desarrollo del modelo agro exportador (Gutiérrez, 2007). En ese contexto de promulgación de leyes educativas se hace sentir y exigir la legislación de los derechos a la educación de las mujeres e hijos de trabajadores. De esa manera y bajo ese contexto se empezó a gestar un modelo de educación que sin duda es el reflejo de un modelo de Estado-colonial-neocolonial, pero como contrapartida descolonial y liberacionista es el tipo de

educación y sociedad que queremos y necesitamos.

Con el Peronismo, influenciado por la Revolución rusa de 1917 y la Reforma Universitaria de 1918, la educación argentina empezó a re-direccionar nuevos rumbos, por ejemplo el sistema de enseñanza se amplía bajo el lema del Presidente Juan Domingo Perón “formar hombres sanos, fuertes y virtuosos con los conocimientos necesarios para ser capaces y prudentes al servicio de la patria y la sociedad¹⁰²” y esto implicó la apertura de más escuelas en los niveles infantil, primaria y secundaria, así también con la gratuidad y el acceso irrestricto a las universidades y profesorado, amparados por la Ley 14.297. Dicha ley permite a la clase obrera el acceso a la educación superior, como forma de apuntalar al nuevo sujeto histórico como sujetos de derechos. Es decir que el proceso educativo tomó cuerpo de masividad.

Por otro lado, el proceso dictatorial también dejó sus huellas, marcando un antes y un después en la sociedad argentina en general, pero particularmente en los movimientos sociales, docentes/profesores y estudiantes. El gobierno de facto sostenía que las escuelas/universidades eran ámbitos de exceso de saber, de reflexión y de autonomía, y que ponía, incentivaba y creaba jóvenes revoltosos – cuestionadores de cualquier medida que el Estado decretaba. Por ello y para paralizar cualquier movimiento revolucionario elaboraron y decretaron la ley de terrorismo para aplicarla a cualquier ciudadano. La vulneración de los derechos se plasmó en la subversión, persecución y censura de todos aquellos que pensaran diferente al régimen dictatorial-neoliberal. El control político-militar llegó a los espacios de formación y militancia generando un genocidio cultural:

Para la Dictadura, todo hecho educativo podía implicar un acto de represión por su intrínseca «capacidad subversiva», por lo que el impacto del terrorismo de Estado dentro del sistema escolar fue enorme. La desaparición forzada de personas castigó muy duramente a docentes, investigadores, estudiantes –sobre todo por su condición de jóvenes– y al resto de su personal. A eso deben sumarse exilios, encarcelación, cesantías y despidos por motivos ideológicos, cierre de instituciones y carreras, quema de libros, prohibición de manifestaciones culturales y uniformización de la cotidianeidad escolar (Pineau 2008 p 20).

¹⁰² Véase, Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la nación argentina. Buenos Aires, Subsecretaría de Instrucción Pública, 1947, p. 6. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Boletin-del-ministerio/Boletin-del-ministerio-1947-a10-n85.pdf>

Disputar la legitimidad del saber académico, su producción, reproducción, y en función de quién se produce ese conocimiento, fueron tareas claves del movimiento estudiantil y otros sectores, impronta marcada por la Reforma de Córdoba como un nuevo movimiento espiritual, como gustaba expresar José Carlos Mariátegui¹⁰³. El movimiento estudiantil fue impulsor de derechos colectivos y universales, se hacía proclamar la modificación del sistema educativo (entre otros múltiples objetivos), en ese entonces ya se visibilizaba una disputa sobre los lineamientos del sistema educativo nacional que trae aparejado como antecedente el congreso pedagógico¹⁰⁴ donde se debatió sobre dos modelos, quienes proclamaban por una educación laica y quienes aún insistían en la influencia de la iglesia. Esto llevo a que muy pocas políticas se concreten y definan: los docentes se hacían sentir con cantos populares “arroz con leche yo quiero empezar con un salario digno y escuela popular, ¡salario si! ¡al fondo no! Con más presupuesto me quedo yo¹⁰⁵. La marcha blanca como mecanismo para el debate sobre la educación pública.

Un modelo educativo no siempre tiene los mismos fines, estos por lo general responden a un proyecto político, plasmado en la construcción de un tipo de sociedad. Los derechos de los marginados siempre estuvieron en disputas y en trincheras, eso supone una tensión entro lo viejo y lo nuevo – lo tradicional y lo alternativo.

3.4.1 Educación Provincial

La provincia de Santiago del Estero se incorpora al sistema educativo nacional en 1905 a partir de la Ley N.º 4874/05 conocida como Ley Láinez, la que permitió la extensión de la educación pública a un amplio espacio del territorio nacional creando escuelas en las veintisiete provincias de la República Argentina. Dicha ley da ingreso a las escuelas rurales al sistema educativo, pero al mismo tiempo lo hace rompiendo su conformación como Sistema de Instrucción Pública Centralizado Estatal, creando un doble sistema en cada provincia, dependiente de la Nación y de la jurisdicción local, con

¹⁰³ Mariátegui, Jose Carlos: *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Prólogo de Aníbal Quijano. Fundación Biblioteca Ayacucho, Caracas, Venezuela, 2007, p. 100.

¹⁰⁴El Congreso Pedagógico Internacional se llevó a cabo en Buenos Aires, entre abril y mayo de 1882 convocado por el Gobierno roquista. Véase, Infobae. Abril de 1882: cuando los argentinos debatieron apasionadamente sobre la educación. Disponible en <https://www.infobae.com/sociedad/2017/04/29/abril-de-1882-cuando-los-argentinos-debatieron-apasionadamente-sobre-la-educacion/>

¹⁰⁵ Archivo de la Democracia. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/120689/democracia-yeducacion>

contradicciones y diferencias (Arata y Ayuso, 2007).

Las escuelas elementales, infantiles, mixtas rurales creadas bajo la Ley N.º 4874/5 estable en sus artículos que:

Art 1. El Consejo Nacional de Educación procederá a establecer directamente en las provincias que lo soliciten escuelas elementales, infantiles, mixtas y rurales en las que se dará el mínimo de enseñanza establecido en el artículo 12 de la ley 1420, del 8 de julio de 1884. Para determinar la ubicación de estas escuelas se tendrá en cuenta el porcentaje de analfabetos que resulta de las listas presentadas por las provincias para recibir subvención escolar.

Art 2. El sueldo que ganarán los directores y maestros de estas escuelas será de igual categoría al que ganan los de los territorios nacionales.

Art 3. Para gastos internos, sueldos de personal docente y pasaje de los maestros, asígnese la suma de cuarenta mil pesos moneda nacional mensuales. Para edificación, alquileres, reparaciones, refacciones, compra de útiles de enseñanza y de servicio, asignase la suma de sesenta mil pesos moneda nacional mensuales.

Art 4. Mientras estos gastos no sean incluidos en la ley general de presupuesto, se pagarán de rentas generales, imputándose a esta ley.

Art 5. El Consejo Nacional de Educación presentará al Poder ejecutivo una memoria referente al establecimiento y situación de las escuelas creadas por esta ley.

Art 6. Comuníquese al Poder Ejecutivo (Ministerio de educación, ciencia y tecnología s/f)

Las escuelas rurales nacen entonces con el modelo organizacional del plurigrado, la escolaridad de las escuelas urbanas/rurales es graduada: cada alumno está cursando un grado específico de la escolarización. Sin embargo, en el plurigrado el modelo organizacional agrupa a niños y niñas que cursan grados distintos en una misma sección escolar: espacio físico y compartiendo al docente. El modelo pedagógico para enseñar en estas condiciones organizacionales no ha sido formulado ni reformulado, quien está a cargo de un plurigrado, necesita encontrar modos de desarrollar contenidos de grados diferentes (Terigi, 2008). Este relato da cuenta de la tensión urbano-rural que subyace a la voluntad homogeneizadora.

Sin embargo, la apelación por el modelo educativo popular y descolonial en la región responde en gran parte al deterioro que genera en tiempo y espacio el modelo capitalista, particularmente a la hora de hablar de educación en los espacios rurales. El análisis que se realiza en este ítem es para contextualizar el origen de un modelo educativo alternativo mediante la Escuela de Agroecología y Universidad Campesina, proyectos de institución llevado a cabo por el MOCASE VC.

El papel del Estado es garantizar educación como derecho – ese derecho basado en la inclusión, integración y reconocimiento de otro, esto forma parte de la reivindicación que las comunidades indo-campesinas defienden, demandan y construyen – quieren un sistema educativo que los incluya y respete.

3.4.2 Educación rural o educación en lo rural en Santiago del Estero

Si la marca fundante del sistema educativo es la colonialidad del saber y del poder en términos materiales y simbólicos: la universalidad, la negación de la exterioridad y lo imperial en detrimento de lo otro, marcará hacia lo más profundo de los territorios muchos mundos dentro del mundo: “la escuela rural urbanizada/moderna” como efecto de la articulación hegemónica efectuada por las elites. En otras palabras, esto representa la invisibilización y marginalización de un sector de la sociedad, la exclusión de lo rural en su esencia pura significa: pérdida de identidad simbólica “indígena/campesina” y con ello el detraimiento de lo comunal, saberes/prácticas, entreculturalidad (Bauer, 2012) y material, la tierra/territorios.

El sistema de educación rural entra en vigencia en 1898, pese a la política pública implementada desde el ministerio de educación de brindar educación gratuita y obligatoria en el campo, pero dicha educación no logra llegar a los pobladores y esto se da por múltiples problemáticas que van de la vulneración de derechos básicos, permanencia en los territorios, la interpelación y presencia de culturas nativas – la no identificación con el sistema moderno hacia el interior.

La exclusión de este sector de la sociedad llamo la atención a la iglesia católica que en 1948, conforme grupo de jóvenes evangelizadores en las áreas rurales, estos se disponían a trabajar con las comunidades campesinas e indígenas – en ese cruzamiento donde el momento histórico se hacía sentir, los jóvenes dejan de lado sus posturas evangelizadoras y optan por las reformistas para mejorar las condiciones de

vida de la población en cuanto derechos básicos y tierra, de esa manera surgen las Ligas agrarias en 1970. Las ligas agrarias desarrollaron un trabajo fundamental hacia el interior de Argentina: nuclean a las familias por localidades y a partir de ellas estructuraron acciones y la toma de decisiones “abajo hacia arriba” (Ferrara 2007).

3.4.3 Educación popular

Pese a que América Latina lleva adelante un modelo educativo hegemónico con más de quinientos veinte años, basado en la dominación, eurocentrismo, capitalismo, patriarcalización y modernidad, este pudo encontrar una barrera desde los años 50 en adelante. El encuentro de dos paradigmas supone el develamiento de una alternativa, esta marginalizada e invisibilizada por años. En el ámbito educativo surgió como Educación Popular una corriente de pensamiento pedagógico que acarrea un conjunto de prácticas y experiencias en base a la pedagogía descolonial y de la liberación como elabora Freire - Dussel. Consideramos que fue un develamiento de una alternativa invisibilizada debido a que antes de la colonización hubo historia, cultura, educación, organización, etc. Esto se ve reflejado en los relatos de las comunidades indígenas campesinas de América Latina:

Nosotras las campesinas e indígenas del MOCASE VC que venimos resistiendo al modelo del agronegocio somos consciente que esta lucha no es de ahora, es de años – el genocidio nos atravesó por el cuerpo, las ancestras y ancestros que tuvieron que plantarse a los colonizadores, luego al modelo neoliberal, a la dictadura (..) todo los arrebatos que venimos sufriendo no son indefensos detrás hay una clase dominante que nos quiere hacer desaparecer como pueblo porque somos para ese sistema los barbaros – indios y no sé cuánto calificativos más pero aquí ninguna comunidad se rinde, ya no es una lucha aislada, no, estamos organizados con otros continentes mediante la Vía Campesina – La CLOC continentalmente y en Argentina mediante el MNCI – nunca más nos silenciaran – exigimos que se nos respete y haremos valer nuestro derecho” (Deolinda, comunidad Lule Vilela, MOCASE VC, 2018)

Nosotras luchamos por un presente y futuro que abarca todo: historia,

cultura, identidad, proyecto colectivo. ¿Sabes por qué? porque aún nos sangra el pasado y cada vez que el neoliberalismo nos quiere pisotear nuestro ABYA YALA debemos estar ahí, con los ojos abiertos – las mujeres de polleras de Bolivia, nosotras las Bartolinas Sisa unimos nuestras fuerzas para expandirnos por todo el territorio del Estado Plurinacional contando nuestra ancestralidad para que no se pierda, para que no nos invisibilicen y las nuevas generaciones no sean atropelladas como volvimos a ser ahora con el golpe de estado concretado en noviembre del 2019 se parece mucho al atropello que mis abuelas sufrieron en el pasado – Bolivia siempre tuvo identidad, cultura, saberes para transmitir en los diferentes espacios de educación, a poco debo permitir que me impongan otra raza?! ¡Estamos organizadas para que el atropello de la colonización no se repita con el golpe neoliberal! (Maribel Confederación Nacional de Mujeres Campesinas Indígenas Originarias de Bolivia “Bartolina Sisa, 2019)

Es oportuno destacar estos relatos porque son muestra de la opresión que los pueblos vienen sufriendo a lo largo de la historia y como la Educación Popular vino a reforzar pedagogías ocultas, visibilizar las máscaras de dominación y generar una transformación social desde abajo.

En ese contexto y como hemos mencionado inicialmente, el surgimiento de la EP con Paulo Freire, la educación como práctica de libertad que alimenta el desarrollo del pensamiento colectivo, y el furor de los 70 con el movimiento de mujeres/feminista es que se impulsa la educación popular feminista en 1981, teniendo presente la pedagogía freiriana. Cuando la educación popular se impulsó con objetivo principal de la liberación de los grupos marginados y reprimidos de la población, no se pudo **evitar analizar la condición de las mujeres**, quienes en ese entonces sufrían diversos tipos de represión, circunstancia que aún se sigue observando. Por una parte, comparten la marginación de su clase social, ya menudo de su origen étnico, pero, además, el orden social tradicional las priva de sus derechos básicos y las subordina al hombre. Esta realidad proporciona las bases de la educación en cuestiones de género, como una rama que forma parte de la educación de adultos (Sáenz, Imelda Arana, s/f).

La Red de Educación Popular Feminista (REPEM) se crea a principio de los años 80 como grupo de trabajo del Consejo de Educación de Personas

Adultas de América Latina CEAAL - lleva a cabo procesos colectivos de coordinación, reflexión y análisis entre los grupos que trabajan desde la perspectiva de la educación popular «con, desde y para» las mujeres en la región. A partir de ahí, la relación entre educación popular y derechos de las mujeres se constituye en motor que impulsa la búsqueda de una perspectiva que articule esos dos aspectos de la acción social y política de las organizaciones de mujeres que actúan dentro de la EP. De ello surge la perspectiva de la «educación popular entre mujeres», que luego se constituye en Educación Popular feminista. Las tensiones entre «feminismo» y «movimiento popular» como pensamiento y como campo de movilización política, impulsa a las organizaciones populares de mujeres y a las feministas que trabajan con ellas, a buscar nuevas explicaciones acerca de las situaciones de opresión que afectan a las mujeres en su diversidad cultural y social, así como nuevas formas de ejercicio político, acordes con las condiciones particulares de participación femenina, de tal forma que les sea posible participar políticamente de manera libre y acceder a espacios de poder, en igualdad con los hombres, con quienes comparten las luchas por los derechos colectivos. Lo común y lo diferente entre luchadores hombres y luchadoras mujeres se hace presente en cada reyerta con los poderes dominantes y opresores donde los logros obtenidos pocas veces benefician específicamente a las mujeres (Sáenz, s/f p 60)

La educación popular para y en los espacios rurales han posibilitado, por un lado, destacar las problemáticas en la región y a partir de ello ir en un camino de soluciones, pero a la par un acompañamiento de comunicación y formación, en ese sentido el diálogo con el otro implica una *praxis* liberadora: el otro está cercano no marginalizado entre las masas (Freire, 2005)

Problemáticas identificadas en las centrales del MOCASE VC:

- Vulneración de derechos básicos: agua potable, luz, sanidad y vivienda
- Desalojos forzosos y represión en contra de las comunidades indocampesinas
- Limitada capacidad institucional para implementar legislación sobre sus derechos

- Destrucción del espacio y sus medios de vida a causa de la expansión de soja (agronegocio)
- Aumento de inseguridad de tierras y familias que habitan las mismas tras el ingreso de empresas tras nacionales y nacionales
- Riesgo sobre el medio ambiente y salud de las comunidades por el uso de agroquímicos
- Falta de reconocimiento de las tierras y territorios Indocampesinos
- Violación de leyes: ley veinteñal – ley de bosques
- Violencia de género e infantil
- Invisibilización de las mujeres rurales

Comunicación:

- Entre comunidades – familias
- Movimiento y comunidades
- Movimiento, comunidades y Estado
- Medios de comunicación (radios)

Formación:

- Pedagógica – política
- Escuela primaria, secundaria y universitaria
- Escuela de formadores

El plano pedagógico resulta desafiante en los espacios rurales, la EP tiene presente: sujetos que interpelan, su cotidianidad, el territorio, identidad y cultura.

Los diversos cambios en el campo político, económico, social y educativo por la cual atravesaron los territorios de América Latina están marcados por el colonialismo, capitalismo y neoliberalismo – la crisis se vio plasmada en el sistema educativo: la exclusión y postergación de un grupo debe ser considerada y entrar como apertura hacia nuevas políticas públicas – en dicho debate nos deberíamos preguntar ¿Cuál es el lugar que ocupa esa parte de la sociedad en la construcción de un modelo educativo diferente al que impuso el colonialismo/neoliberalismo?, hay indicadores que responden por sí mismo y a su vez que este debate debe formar parte de la agenda educativa y de los gobiernos. La historia de las escuelas con formación agroecológica surge en un contexto de crisis y se tiene como referencia en AL a Brasil con las escuelas del MST que parten de la pedagogía freiriana.

4 PEDAGOGIA EN MOVIMIENTO – MOCASE VC

El Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero (MOCASE VC) se destaca en el ámbito educativo, político, social y patrimonial por coordinar la experiencia de la primer Escuela de Agroecología y Universidad Campesina Sistema Universitario Rural Indocampesino en Argentina. La formación que reciben los jóvenes campesinos e indígenas como así también jóvenes de ciudades que se suman a ser parte de dicha alternativa se enmarca en una lucha social que abraza la Vía Campesina y CLOC a la cual el movimiento se adhiere, esta se basa en revertir procesos de exclusión y marginalización cultural y garantizar el acceso a la educación en zonas rurales, desde una perspectiva descolonial y popular. Por ello, el presente capítulo aborda la trayectoria de educación de la AE y UNICAM SURI, intentara responder o refutar hipótesis y objetivos descriptos al principio de la investigación.

Si bien el principal conflicto se basó y basa en la lucha por la tierra-territorio, que tiene origen a mediados de los años 70, cuando se presentan los primeros desalojos, factor vinculado a las primeras movilizaciones, reuniones y organización. Sin embargo, existen otras falencias en la región, principalmente el acceso a la educación, una educación “otra” que reivindica un más allá del derecho al conocimiento científico, que tiene como pilares la soberanía alimentaria, reforma agraria integral, economía popular, agricultura campesina todas ellas para la autonomía en la matriz productiva/producción y cultural popular teniendo como base la agroecología.

Frente al avance del capitalismo, las comunidades lograron auto convocarse, debatir sobre los conflictos y dificultades que el modelo del agronegocio imponía en el campo. A partir de 1990, se pudo asistir a una construcción colectiva de resistencia, las cuales lograron incluir y colaborar con aquellos campesinos e indígenas que sufrían desalojos y acaparamiento de sus tierras por parte de empresas nacionales y transnacionales, destinadas a la producción de monocultivos para la exportación.

Para ello, se tomarán nociones etnográficas como instancia de acercamiento y de profundización de nuestro tema de investigación con las comunidades mediante el movimiento, para desde ahí responder sobre la realidad rural santiagueña, la emergencia de un nuevo sujeto histórico y la desconstrucción del sistema educativo. Se construye junto a las comunidades-movimiento un trabajo de campo donde se abordan sus acciones, luchas, resistencia y visión del mundo desde la Descolonialidad como alternativa ante la persistencia de un sistema dominador-neoliberal. Son *PEDAGOGIAS*

EN MOVIMIENTOS porque trascienden las fronteras en América Latina, cada movimiento u organización que lleva adelante la *educación popular descolonial* dialoga con experiencias iniciales¹⁰⁶ y con los que integran La Vía Campesina. La educación que reivindicamos, la popular y descolonial sirve como dice Galeano, para encender, hacer arder, ser llama por medio de las experiencias, proyectos y prácticas que venimos llevando adelante (Ángel Strapazzon).

Fotografía 1: Bandera del MOCASE VC



Fuente: fotografía del movimiento - la bandera del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero representa la simbología de la protesta (por la tierra, las comunidades, el cuidado de la naturaleza), territorialidad (los colores rojo, blanco y azul representan a la provincia de Santiago del Estero como aspecto geográfico) e identidad (indígena/campesina). Esta simbología en particular le permite visibilizar una consciencia colectiva.

¹⁰⁶ Esas experiencias iniciales educativas son tomadas del Movimiento Sin Tierra (MST) de Brasil

4.1 ESCUELA DE AGROECOLOGIA Y UNIVERSIDAD CAMPESINA DEL MOCASE VC

La **Escuela de Agroecología (EA)** se encuentra ubicada en la Ciudad de Quimilí, Departamento Moreno, a 200 kilómetros de Santiago del Estero capital, fue inaugurada el 20 de agosto del 2007 pero tuvo una previa, un análisis de diagnóstico para poder analizar la viabilidad, necesidades y condiciones de la educación campesina. Es un proyecto e institución alternativa a la escuela tradicional, concurren más de cien jóvenes en la modalidad presencial, el aprendizaje se enmarca en una dinámica por cuatrimestre entre materias básicas y actividades en el territorio como proceso de alfabetización.

La EA es un espacio para niñas/niños/niñez, jóvenes y adultas/adultos/adultes, todos pasan por una instancia de formación y la modalidad va variando para cada categoría. Los estudios duran tres años y posee un año de terminalidad¹⁰⁷ para aquellos que no concluyeron la primaria. El objetivo que tiene la escuela es que, los jóvenes aprendan sobre el conocimiento científico y popular, sean capaces de llevar a la práctica para recuperar los saberes; construir y transmitir el conocimiento para el pueblo y organizarse en defensa del mismo. En este caso la “la escuela de agro”, está dirigida a las comunidades y pueblo en general que quiera aprender un modelo otro, es por ello que como alternativa se incorpora y contempla nociones de producción, agroecología, ecofeminismo y soberanía alimentaria, cuidado de la tierra /territorio, sentido de comunidad. En esa línea, con sus propias dinámica y diseño autores como Guelman (2011) y Michí (2010) afirman que hay una articulación entre educación-escuela y familias-comunidades, siendo un circuito de integridad formativa.

La **Universidad UNICAM SURI** – Sistema Universitario Rural Indocampesino, se fundó el 17 de abril del 2013¹⁰⁸ y se encuentra sobre la ruta Nacional N.º 9 kilómetro 924, en un territorio de 12 hectáreas en el Departamento Villa Ojo de Agua, Santiago del Estero, Argentina. Esta institución fue pensada y organizada por el Movimiento Nacional Campesino e Indígena¹⁰⁹ como un espacio de formación continua de

¹⁰⁷ La modalidad terminalidad tiene reconocimiento oficial del Ministerio de Educación de la Nación

¹⁰⁸ Véase nota, se inaugura la universidad campesina (2013). Disponible en <http://www.mocase.org.ar/2013/04/se-inaugura-la-universidad-campesina.html>

¹⁰⁹ El MNCI: surgió como una articulación de diferentes organizaciones del país “en el marco de la Mesa Nacional de Organizaciones de la Agricultura Familiar” tomando cuerpo orgánico y político a partir del año 2003. Organizaciones que nuclea el movimiento nacional: movimiento campesino e indígena de Santiago del Estero vía campesina (MOCASE VC), coordinadora latinoamericana de organizaciones del campo (CLOC), movimiento campesino de Córdoba (MCC), la Unión de trabajadores rurales sin tierra de cuyo (UST) y la unión de jóvenes campesinos de Cuyo (UJOCC), de Mendoza y San Juan, la Red Puna, de Jujuy y Salta, el movimiento campesino de Misiones (MOCAMI), encuentro calchaquí y comunidades unidas de Molinos (CUM), de Salta, y organizaciones comunitarias urbanas de la ciudad de Buenos Aires y la

la Escuela de Agroecología, permitiéndole a los jóvenes adquirir un grado más en la formación y tener un reconocimiento, por ello en la formalización del proyecto educativo se articuló y se obtuvo el apoyo de la Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Quilmes, Ministerio de Agricultura de la Nación / sub secretaria de Agricultura Familiar de la Nación y organizaciones del campo popular nacional e internacional. Para la institución la universidad es campesina pero lo más relevante en ella es el *suri*, que representa el mundo caminando y andando, y visibiliza al Sistema Universitario Rural Indocampesino.

Figura 5: Mapa geográfico de la provincia de Santiago del Estero, ubicación de la escuela de agroecología y universidad campesina



Fuente: Diseño y elaboración propia en base a trabajo de campo: distribución geográfica de la Escuela de Agroecología – Quimilí (noreste) y Universidad Campesina - Ojo de Agua (zona sur)

Las características de la educación popular y descolonial en la escuela y universidad se basan en: (1) Diagnóstico; (2) Planificación; (3) Organización; (4) Ejecución; (5) Evaluación; Y (6) Sistematización.

Fotografía 2: La juventud del MOCASE VC



Fuente: fotografía del movimiento - La escuela de agroecología del MOCASE VC en su proceso pedagógico organizativo con los jóvenes del campo y la ciudad.

4.1.1 Espacio Curricular AE y UNICAM SURI

La Escuela de Agroecología permite a los jóvenes cursar en tres años materias básicas como *lengua, matemática, historia, geografía; materias específicas como agroecología, energías renovables, bosque y producción agrícola; materias técnicas como administración rural, cooperativismo y gestión y, materias optativas como sanidad animal, carpintería, huerta, apicultura, albañilería, jardinería y cocina*. Una vez cursado y aprobado la curricula pedagógica están apto para ingresar a la Universidad Campesina si así lo desean. Esta base pensada por el movimiento, posibilita a los jóvenes no tener ese desarraigo con el territorio y familia, la modalidad de alternancia permite afianzar los lazos y compromiso entre la escuela, territorio y comunidad.

Figura 6: Logo de la Escuela de Agroecología del MOCASE VC



Fuente: Diseño del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina: el logo de la Escuela de Agroecología simboliza la reivindicación por la Educación Popular que abraza los pilares que la

sustenta, agroecología, soberanía alimentaria y reforma agraria. (Encuentro de Jovenes Investigadores, Ojo de Agua, 2016)

La Universidad indocampesina le permite a los jovenes obtener una tecnicatura de tres años en los espacios pedagógicos en las áreas de *Agroecología y Desarrollo Rural, salud comunitaria, Derechos humanos y Territorios, Música y Cultura Popular, y Gestión de medios populares de comunicación*. La modalidad de cursada se basa en el sistema de alternancia donde los estudiantes permanecen quince días cada dos meses en la universidad y luego pueden regresar a las comunidades de donde provienen para aplicar en el territorio el conocimiento.

Figura 7: Logo de la Universidad Campesina – Sistema Universitario Rural Indocampesino del MOCASE VC



Fuente: Diseño del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina: el logo de la UNICAM SURI simboliza la memoria histórica por medio del SURI, avestruz que representa tierra, madre,

generosidad y providencia. La pedagogía del suri para que ande, para que llegue, para que dialogue, para que transforme y para que se concrete. (Encuentro de Jóvenes Investigadores, Ojo de Agua, 2016)

4.2. SABIDURIA DEL ABYA YALA

El proceso de gestación de la Escuela de Agroecología y Universidad Campesina en paralelo a y desde esas dos instituciones dan espacio y proceso a la escuela de la memoria histórica, escuela de formación política, campamento latinoamericano de jóvenes, brigadas de escolarización y pasantías, estas tienen como objetivo la recuperación de saberes y prácticas ancestrales para ponerlos en diálogo con el conocimiento científico y mostrar que hay alternativas; la necesidad de formar a sus propios docentes; reconocimiento de las comunidades indocampesinas y sujetos capaces de ser actores políticos/económico, educativos/cultural y permitir que cada espacio cumpla con una determinada función, articulando entre todas. Esta articulación de ensino aplicado a la inter y entre culturalidad permite conformar un diseño educativo donde una no pretenda suprimir a la otra, como lo hizo el modelo occidental sino la convivencia de ambas.

La gestación de un modelo de institución diferente está marcada por la falta de posibilidades educativas que tienen las comunidades indocampesinas en la región santiagueña (y en América Latina), esto se ve reflejado por las condiciones de, el desarrollo rural; participación del Estado; características de vida de esos espacios; incumplimiento de la educación como derecho universal y valoración de los saberes del monte. Los principios pedagógicos del MOCASE VC estuvieron y están en pensar la educación que responda a la necesidad de los territorios y de quienes la habitan. La educación para la emancipación y transformación de las múltiples dimensiones de la vida, de re escribir la historia de los invisibilizados y olvidados del campo profundo.

La historia de la AE y UNICAM SURI es muestra de la construcción de espacios para el presente y futuro, donde destaca al indocampesinado santiagueño como actores que interpelan y llevan adelante postulados político-pedagógicos del movimiento y que en ese marco no deja de lado la concepción de educación pública, gratuita y laica como parte también del proceso descolonial e emancipatorio de la sociedad. La lucha contrahegemónica planteada es la lucha por los derechos, constitución de identidad y organización colectiva, es la interpelación frente al avance del agronegocio y que implica pensar la construcción de espacios que formen a los trabajadores con una mirada desde y

para el Abya Yala.

Hay una frase de Catherine Walsh, que es necesario expandir como pregunta: ¿no será que tenemos que descolonizar la producción del conocimiento? ¿No será que los intelectuales, los científicos sociales, tienen que repensar en la producción de los conocimientos? ¿No será que todos debemos repensar los contenidos fundamentales de nuestro saber? Pensando en incorporar nuevas categorías, nuevas referencialidades, nuevos conceptos que aún están por validarse y el camino está en nuestros territorios.

Fotografía 3: Diálogo de saberes



Fuente: fotografía del movimiento - Ángel Strapazzón dando la bienvenida a los jóvenes de la EA y UNICAM SURI en el predio del MOCASE VC

4.2. 1 Procesos Pedagógicos en el MOCASE VC

El Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina aborda los procesos educativos desde la perspectiva de la pedagogía descolonial de Paulo Freire, las matices pedagógica entre saber/poder de Antonio Gramsci y de la pedagógica de la liberación de Enrique Dussel mediante el movimiento indocampesino, la Escuela de Agroecología y la Universidad Campesina - Sistema Universitario Rural Indocampesino, su base está en la relación pedagogía política, pedagogía crítica y sujeto pedagógico.

La aproximación que nos trae Freire () en relación a los procesos pedagógicos es partir de reconocer la situación de opresión histórica de los sujetos sociales oprimidos para que gradual y colectivamente puedan tomar consciencia de dicha situación, pensando y planteando propuestas de descolonización y liberación de las mismas - es desde ahí que el MOCASE VC mira y trabaja las prácticas de la educación popular en los espacios y territorios (ver cuadro). Desde el abordaje de Gramsci (1993) y Portelli (1987) la pedagogía se encuentra entrelazada entre el saber, el poder y lo político esto se da por la relación fundamental que hay entre la dialéctica sociedad civil y sociedad política en el seno del campo histórico educativo – es por su misma pertenencia, al pensamiento crítico, que el movimiento indocampesino de Santiago del Estero construye un proyecto emancipador donde genera un diálogo y liga lo pedagógico y político, plasmado en la educación de las comunidades para una toma de conciencia colectiva (ver cuadro). Y, desde la pedagógica de la liberación de Dussel (1977 y 1980) se asumen estos aportes y legados con una creatividad propia abriendo y dinamizando el proceso educativo socio/político desde la perspectiva de la diversidad cultural, desde donde podemos empezar a visualizar y experiencial un cambio concreto en los fundamentos que guían dicho proceso pedagógico, por ejemplo cuando el movimiento plantea por medio de la AE y de la UNICAM SUR I la descolonización del saber y en ello una praxis recíproca – la pedagogía del reconocimiento del otro marginalizado e invisibilizado en los procesos colonial, neoliberal y neocolonial en América Latina.

Esta aproximación teórica se hizo presente en nuestro trabajo de campo

en la ciudad de Quimilí - Escuela de Agroecología y en Ojo de Agua - Universidad Campesina - Sistema Universitario Rural Indocampesino y en torno al MOCASE VC, donde los principios pedagógicos se encuentran intrínsecamente relacionados y dan surgimiento a experiencias y alternativas contrahegemónicas.

Cuadro 10: Principios pedagógicos desde los movimientos sociales rurales

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Creación de espacios colectivos para la formación permanente del movimiento, comunidades y educadores • Creación de colectivos pedagógicos • Vínculos orgánicos entre procesos: educativos, de lucha político/económico y productivos/culturales • La internacionalización de la lucha y de los procesos educativos de la clase indígena campesina como así su articulación con otras clases • Relación entre la formación política, técnica y saberes/ciencia • Trabajar la tierra, producir y difundir un sistema de agricultura que permita la preservación y cuidado del medio ambiente • La agroecología, soberanía alimentaria, educación popular, economía popular y reforma agraria como principios de reivindicación y aplicación de la cotidianeidad

Fuente: elaboración propia en base a trabajo de campo y entrevista en Escuela de Agroecología y Universidad Campesina Sistema Universitario Rural Indocampesino

Cuadro 11: Tiempos múltiples en los espacios rurales

TIEMPO ESCUELA Y TIEMPO COMUNIDAD/TERRITORIOS
<ul style="list-style-type: none"> • Educación teórica y de trabajo de campo • Combinación de procesos pedagógicos: colectivos e individuales • Organización y auto organización de las/los estudiantes • Educación para la re valorización de, cultura indocampesina, conocimiento agroecológico, saberes ancestrales, derechos humanos

Fuente: elaboración propia en base a trabajo de campo y entrevista en Escuela de Agroecología y Universidad Campesina Sistema Universitario Rural Indocampesino

Cuadro 12: Práctica educativa y sujetos colectivos

PRÁCTICAS DE LA EDUCACIÓN POPULAR
<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo para reconocer al otro, otra, otros como tal (indígena, campesino, criollo, mulato, negro, blanco, criollo / mujer, hombre, lesbiana, gay, trans/travesti) • Los saberes como valoración y construcción de los sujetos • Agroecología, soberanía alimentaria, reforma agraria, economía popular • Es liberadora, transformadora y emancipadora • Se centra en las personas y sus procesos (personales y colectivo) • El/la educanda es el sujeto protagonista de su proceso de aprendizaje • El eje es el sujeto y el grupo • El aprendizaje es autogestionado (participación activa) • Su objetivo es hacer pensar a las personas, que dialoguen y transformar • Conocer ideológicamente y políticamente la metodología de la educación popular • El aprendizaje es colectivo, se aprende desde la experiencia, desde la teoría y practica • La comunicación es circular (un ida y vuelta) • Se resaltan los valores de participación, solidaridad, cooperación, comunitario, colectivo

- Las/los educadores son facilitadores del proceso educativo
- Es un proceso permanente (escuela, comunidad y movimiento)
- Hay una articulación entre teoría, practica

Fuente: elaboración propia en base a trabajo de campo y entrevista en Escuela de Agroecología y Universidad Campesina Sistema Universitario Rural Indocampesina

Cuadro 13: Múltiples estrategias en las prácticas educativas

PRÁCTICAS DESCOLONIZADORAS
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la identidad y cultura indígena y campesina (como otro) • Pensamiento y praxis indocampesino / Latinoamericana • Los saberes ancestrales como legítimos y como poseedores de las comunidades • Reconocimiento de todas las comunidades indígenas y campesinas: noción de comunidad, sujeto colectivo, experiencias, saberes, características culturales, productivas, económicas y políticas • Respeto y reconocimiento por ese diálogo inter y entre cultural • Diálogo entre saberes populares y conocimiento científico • Feminismo y ecofeminismo indocampesino • Mística como parte del proceso educativo

Fuente: elaboración propia en base a trabajo de campo y entrevista en Escuela de Agroecología y Universidad Campesina Sistema Universitario Rural Indocampesino

4.3 Tratamiento y construcción del saber y conocimiento colectivo

El Mocase Vc desde sus inicios abrazó a la Educación como causa necesaria para un cambio y desarrollo emancipatorio de las comunidades y territorio, por ello han discutido y vienen trabajando con vehemencia en la relación escuela y comunidad de la cual se desprendieron preguntas como: ¿Qué es la educación? ¿Para qué sirve? ¿Cómo se debe llevar a cabo? Nos afirmaba el dirigente/director de la Unicam Suri y Escuela de Agroecología, Ángel Strapazzon:

La escuela debe perseguir mediante el conocimiento/saberes el mejoramiento de la comunidad y sociedad, y, no crees que para ello es impredecible que los maestros, profesores o educadores conozcan la realidad de las áreas rurales o urbanas (2018)

La búsqueda de una coherencia en la construcción del saber ya sea popular o científico está en el contenido y su encuentro entre ambos paradigmas, un intento por no sobreponer una sobre la otra, es entonces que aparece la metodología de la educación popular y resalta la pedagogía del diálogo de Paulo Freire:

Lo que se pretende, con el dialogo en cualquier hipótesis, es la problematización del propio conocimiento, en su indiscutible relación con la realidad concreta, en la cual se genera y sobre la cual incide, para mejor comprenderla, explicarla y transformarla (1981 p57)

En ese sentido, las estrategias del movimiento mediante la escuela y universidad están explicita en la curricula: la importancia del diálogo entre la experiencia/praxia y la problematización, el tratamiento del saber y el encuentro con la ciencia, con los vínculos y relaciones en el aula/territorio entre el docente/estudiante. Esa lógica rompe con los esquemas tradicionales de la educación bancaria o rural. Dicho modelo educativo, neoliberal, no genera un diálogo sino una jerarquización en relación educador, conocimiento y educando, desprendiéndose de la misma la individualización y competencia, atribuido a la meritocracia. La meritocracia es un modelo pedagógico basado en los privilegios, en ampliar la desigualdad social y colocar toda la responsabilidad en el estudiante que deberá de una u otra forma alcanzar por si solo las

metas y su autoaprendizaje. Mientras la minoría avanza y la mayoría retrocede, va quedando invisibilizado “otra (s) maneras de educación” con ello la pluralidad poblacional. Para la Antropóloga Laura Martínez (2016), la pedagogía meritocrática, por definición y experiencia histórica¹¹⁰ se impone como modelo y pensamiento único detentado y reconocido en el ámbito educativo por los expertos de la economía, quienes atribuyen a la educación la lógica de la mercantilización, privatización, la eficiencia y competitividad, etc. Así pues, tendremos dos modelos en el sistema educativo latinoamericano.

Retomando la idea y propuesta de una educación popular, Ángel Strapazon (2019) nos mencionaba algo clave al momento de pensar el saber/conocimiento articuladamente y nos decía: ¿Desde dónde construimos, cuando hablamos de construcción del conocimiento? ¿hacia dónde queremos ir con dicha construcción y articulación? ¿construimos saberes de dominación o emancipación? ¿La construcción colectiva de saberes construye dialéctica, puentes e identidades o nos aleja?

La AE y UNICAM SURI consideran la educación popular como metodología general tomando como base los pilares que la sustentan: indocampesina, agroecología, soberanía alimentaria, reforma agraria, economía popular, ecofeminismo, saberes ancestrales y para ello el dialogo, la experiencia, la oralidad, mística de cada territorio permiten llevar y mantener estas reivindicaciones como así también la construcción y la forma de producir el calendario de actividades teórica y prácticas. A partir de lo señalado promueven los principios de participación, solidaridad, lucha, liderazgos y revaloración del conocimiento ancestral.

Las coordinadoras de la escuela y universidad nos comentaban que la educación y formación del MOCASE Vc se centran en la educación popular, pedagogía de la liberación y praxis descolonial, un proceso que permite el reconocimiento de la deshumanización, pero a la vez su construcción, plasmándose en el día a día: cotidianidad, resistencia, participación de reuniones/encuentros/intercambios, trabajo de campo/clases, etc. El movimiento rescata a la escuela de un proceso social de apropiación simbólica y material (Rockwell y Ezpeleta, 1983) y, los estudiantes en esa línea destacaron que, hay una disputa por la permanencia de un modelo de educación (único) y nosotros no estamos contemplados en esa lógica, pero queremos una articulación, que se nos respete la herencia cultura, saberes ancestrales, nuestro modo de

¹¹⁰ Nos referimos al proceso colonial, eurocéntrico y moderno enraizado en el modelo educativo latinoamericano que recorre hasta nuestros días las estructuras educativas, sociales/culturales, políticas/ideológicas y económicas/productivas no solo como un orden de discurso sino como una utopía de una minoría.

ver el universo/concebir prácticas y ser sujetos políticos/pedagógicos/social, etc. También nos comentaron en que se basan los principios que lleva adelante el movimiento en los espacios de aprendizaje:

- **PARTICIPACIÓN:** Es necesario e importante la participación de cada comunidad de los diferentes territorios, ya sea del campo o de la ciudad. Esto permite el funcionamiento de la escuela o universidad, pero también generar un o varios aprendizajes, ya que cada territorio tiene un conocimiento previo, practicas, vivencias e identidad, todo esto posibilitara un dialogo con el conocimiento científico.

Fotografía 4: Trabajos colectivos



Fuente: fotografía del movimiento - Jóvenes del MOCASE VC, en grupo de trabajo debatiendo que es militancia, agroecología y rol de la juventud. Central de Quimilí, Escuela de Agroecología

- **SOLIDARIDAD:** Nos permite fortalecer los lazos en la escuela y universidad con los compañeros que compartimos el día a día (hay una riqueza territorial increíble), como así también en otros espacios que nos toque participar. La unión también nos permite llevar la lucha por un sistema alternativo y visibilizar las injusticias causadas por el modelo neoliberal, patriarcal y capitalista.

Fotografía 5: Ni un muerto más por el derecho a permanecer en los territorios



Fuente: fotografía del movimiento - Las comunidades indo campesinas hacen eco de voces y luchas para visibilizar injusticias que padecen en los diversos territorios santiagueños: el asesinato de Cristian Ferreyra es un caso más de tantos, defender su territorio "comunidad indígena Lula Vilela" y evitar que empresas

- LUCHA: como movimiento y desde cada comunidad hacemos frente al capitalismo y patriarcado, dos males de la humanidad que nos afecta directamente y por ello proponemos un modelo alternativo. Defendemos nuestros derechos como seres humanos, como indígenas y campesinos, proclamamos necesario la educación popular y la importancia de defender los territorios, la soberanía alimentaria, la identidad de los pueblos y la permanencia e inclusión de ellos en los espacios.

Fotografía 6: Hacia la emancipación de los pueblos



Fuente: fotografía del movimiento - Las marchas pacíficas de las Comunidades y MOCASE VC como estrategia de visibilizar las problemáticas rurale

- **LIDERAZGO:** desde el movimiento mantenemos una participación activa de cada comunidad y en ello es importante el involucramiento de niños, jóvenes, adultos y ancianos, transmitir y compartir el conocimiento entre generaciones nos permite defender nuestra cultura y que esta se mantenga con el tiempo.

Fotografía 7: La Niñez como sujetos que interpelan por sus derechos



Fuente: fotografía del movimiento - Espacio de la niñez del MOCASE VC está dedicado al cuidado y procesos pedagógicos de niñas y niños de aquellos adultos que forman parte del movimiento

- VALORIZACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS ANCESTRALES: En América Latina los pueblos nativos siempre vivieron en armonía con la naturaleza y la tierra, es por ello que desde el movimiento re valorizamos los saberes populares en todas sus dimensiones y partimos que la agroecología y la soberanía alimentaria es el camino.

Fotografía 8: Saberes Ancestrales



Fuente: fotografía del movimiento - Jovenes de la Escuela de Agroecología del MOCASE VC en sus horas de práctica de campo, producción de miel en base al modelo agroecológico

4.4 TEJIENDO REBELDÍA: FEMINISMO-ECOFEMINISMO POPULAR Y DESCOLONIAL

Las mujeres indígenas campesinas del Mocase Vc son las que llevan adelante al movimiento, son las que van generando los tejidos entre campo y ciudad, universidad y movimiento, comunidades y movimiento, y que en conjunto a los hombres mantienen una línea horizontal, soberana e igualitaria en la toma de decisiones y repartición de tareas. Sin embargo, Margarita nos comentaba que:

este posicionamiento es una construcción del día a día, la batalla cultural que venimos dando hacia dentro del movimiento permite que el MOCASE VC tenga la participación de mujeres y en ello jóvenes, niños, adultos todas las voces son escuchadas. Es de suma importancia que el debate contra el patriarcado y capitalismo este porque permitirá una desconstrucción hacia fuera de cada comunidad/familia (entrevista a Margarita, 2019)

Si bien, en los entretejidos las mujeres indocampesinas dialogan con el Movimiento Feminista/Marea verde¹¹¹ consideran necesario plantear una postura desde el campo y esto se debe a que están atravesadas no solo por el sistema patriarcal sino por el modelo capitalista y sistema agroalimentario industrial que mantiene sesgos etnocéntricos, antropocéntricos y androcéntricos en cuanto a la relación sociedad/naturaleza, mujeres/ cuidados y producción (Fores 2012) y por ello la construcción va orientada al Ecofeminismo y Feminismo Campesino y popular:

Reconociendo que el feminismo ha hecho aportes importantes a la lucha por la liberación y dignidad de las mujeres, y que existen múltiples corrientes de miradas feministas, nosotras hemos apostado por una nueva

¹¹¹ Se autodefinen como la marea verde, llevan consigo pañuelos amarrados en puño, cuello y mochilas miles de mujeres de diferentes agrupaciones, partidos políticos, movimientos sociales, sindicatos, académicas y religiosas llevan adelante una histórica lucha "Aborto: libre, gratuito y seguro". La teoría feminista permite mirar la experiencia de mujeres y realizar un recorrido sobre todas, parten de la necesidad de establecer un diálogo que permita visibilizar empatía y poner en práctica la sororidad para luego dar continuidad a aspectos más específicos como, dolores y placeres silenciados, violencia física y simbólica y cuerpo como territorio de liberación-poder. El feminismo da nueva cuenta e ideas, se proyecta hacia afuera. Se encuentra luchando en la arena pública, en el campo de las instituciones (gubernamentales y no gubernamentales) y de la política formal. Con Luchas mucho más sofisticadas y quizá más ricas en muchos sentidos que las de un siglo y medio antes, detecta los albores de un nuevo feminismo autónomo en los indicios de la necesidad de su resurgimiento

construcción política que se exprese en un feminismo campesino y popular, que dé cabida a nuestra gran diversidad, que se alimente de las luchas de las compañeras campesinas, de las hermanas indígenas y afrodescendientes y que permita una mutua alimentación de las diversas cosmovisiones que representamos. De este modo, reafirmamos que el socialismo y el feminismo son parte de nuestro horizonte estratégico de transformación. [...] Nuestra lucha es contra el capitalismo, el imperialismo y el patriarcado y sus muchas formas de oprimirnos: los tratados de libre comercio, la privatización de la naturaleza, el agronegocio [...] (Declaración de la V Asamblea de Mujeres en el marco del VI Congreso de la CLOC-Vía Campesina, 2015: online).

La visión que asumen las mujeres ecofeministas parte de la desconstrucción que vienen realizando hacia dentro y fuera del movimiento, en la memoria de muchas de ellas: Margarita, Deo y Dalma (2018) se encuentran similitudes en cuanto a cómo se daban las relaciones entre género, una desigualdad en la división sexual del trabajo:

el trabajo estaba orientado por rol de géneros tradicionales (machista) a las mujeres se les asignaba la tarea de cuidado y domesticas (dentro de la casa) y los hombres se encargaban del trabajo hacia afuera, en su amplio sentido (..) no solo laboral, sino también político, productivo y social

Margarita nos mencionaba que, frente a esa complejidad, LA invisibilización en la participación de la mujer en el movimiento y LA falta de dialogo entre compañeras fue necesario crear espacios para llevar adelante dicha problemática. La formación en perspectiva de género se plasmó en talleres y en encuentros de mujeres indocampesinas, enlazadas en las siguientes cuestiones:

- a) GÉNERO: conocer la perspectiva de género y aproximación al feminismo/ecofeminismo
- Género como categoría de análisis
 - Proceso histórico de la mujer (urbana y rural)

- b) FEMINISMO CAMPESINO: reflexionar sobre la construcción de un feminismo campesino y popular, conocer la trayectoria de estos a nivel nacional, continental e internacional y conocer sus propuestas
- c) ECOFEMINISMO/ FEMINISMO DESCOLONIAL: conocer de qué trata la ecofeminismo, su contenido mediante las practicas ancestrales y experiencias sustentables
- Bases para una economía feminista
 - Soberanía alimentaria y agroecología

CONTENIDOS:

- Diferencia entre sexo y genero (biológica y cultural)
- Reconocimiento de estereotipos y roles
- Identificación de factores que contribuyen a la desigualdad de género
- Identificación de las corrientes feministas y ecofeminista
- Avances y retrocesos de los derechos de las mujeres
- Sistema capitalista y patriarcal como sistema dominador
- El modelo del agronegocio y su forma de dominación hacia la mujer y territorios
- Trabajo doméstico y economía del cuidado
- Experiencia y prácticas en soberanía alimentaria

Para Florencia (2016) la militancia de las mujeres en el MOCASE VC no solo ha re organizado al movimiento sino también a visibilizado temas como: relación de género, participación de mujeres, distribución equitativa, representación femenina en todos los espacios, cuidados compartidos, etc. Todo esto puso de manifiesto *la nueva identidad como sujetas políticas*:

Apropiación de los espacios:

- Coordinadoras generales
- Coordinadoras de los espacios de formación educativa y política
- Referentas militantes en los espacios provincial, nacional e internacional
- Secretarias en el Movimiento
- Responsable pedagógicas

- Administración del movimiento y comunidades
- Equipo de redacción, comunicación y de formación
- Logística general

La apropiación de los espacios permite a las mujeres empoderarse (individual y colectivo) pero a su vez formarse:

OBJETIVO:

- Reflexionar y compartir la realidad de las mujeres indocampesinas
- Construir conocimiento individual y colectivo desde las mujeres
- Proporcionar herramientas metodológicas que permitan la construcción de pensamiento y acción colectivas desde la emancipación y descolonialidad: ecofeminismo
- Rescatar los saberes de las mujeres sabias del monte

Fotografía 9: Formación Ecofeminista popular y descolonial



Fuente: imagen de movimiento - Las mujeres de las comunidades pertenecientes al MOCASE VC en talleres de formación sobre ecofeminismo, género y participación política en el predio central del movimiento, Quimilí – Santiago del Estero. Al canto de ¡cuando una mujer avanza, ningún hombre retrocede! Inician las actividades territorio adentro.

4.5 EDUCACIÓN POPULAR: PEDAGOGÍA ECOFEMINISTA Y FEMINISMO INDOCAMPESINO

Si bien la educación popular nace en América Latina como pedagogía de los oprimidos que entendieron cuáles fueron las causas de su opresión provenientes del sistema colonial, neocolonial y capitalista desde 1942, en ese transitar *la pedagogía de las oprimidas* se hizo escuchar, sentir y proclamar. La educación popular es herramienta de transformación del movimiento de mujeres (feministas y ecofeministas): la construcción de conciencia, fortalecimiento del movimiento, reflexión colectiva y, a la vez esta lucha popular en construcción es indispensable a la concepción y experiencia de una educación pública popular, de una escuela nueva que incorpore todos los desafíos de su tiempo histórico. (Claudia Karol, 2016)

La historia nunca empezó a ser contada con la participación de las mujeres y mucho menos desde los espacios del ABYA YALA, es por ello que las mujeres indocampesinas – ecofeministas del MOCASE VC se abrazan para escribirla desde la fuerza e interpelación interseccional.

PEDAGOGÍA:

- Enfocar desde una mirada feminista y ecofeminista la metodología de educación popular y descolonial
- Brindar herramientas de trabajo aplicando la metodología de educación popular feminista y ecofeminista

La Educación Popular trae consigo causas y reivindicaciones de las mujeres, en esa construcción y visibilización de ese otro se encuentran ellas: mujeres, lesbianas, bi sexuales, trans/travestis que aspiran a formarse desde el feminismo/ecofeminismo por medio de la EP y que se afirma en lo político/pedagógico, en lo personal/colectivo y que desde ahí se coloque la reflexión desde lo personal y subjetividad (Florencia 2018). Las educadoras populares del MOCASE VC son acompañantes de procesos de gestación de nuevas miradas y prácticas, desde una ética feminista/ecofeminista, se disponen para propiciar procesos de interaprendizaje entre mujeres, en los que logran mancomunar sus conocimientos y experiencias con las participantes (Margarita 2019)

Visualizamos que una educación popular y descolonial puede concebir una praxis política ecofeminista y feminista cuando:

Cuadro 14: Prácticas transformativas

Movimiento Sociales y Ecofeminismo descolonial
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pone en evidencia y denuncia sistemáticamente las opresiones de las mujeres por su condición de género en el marco de las relaciones de poder patriarcales y reafirma un compromiso por generar espacios para el debate 2. Visibiliza relaciones de poder patriarcales que han sido naturalizadas 3. Concreta en lo temático y metodológico que lo personal es político 4. Desafía permanentemente el pensamiento binario dicotómico: división público-privado; naturaleza-cultura; productivo-reproductivo/no productivo; económico-no económico; trabajo-no trabajo; objetivo-subjetivo; hombre-mujer 5. Evidencia y cuestiona la heteronormatividad y heterorrealidad presente en los procesos de conocimiento y de transformación de la realidad. 6. Recupera las subjetividades, las emociones, el cuerpo y las espiritualidades como lugares de producción de conocimiento y de transformación de la realidad. 7. Reconstruye las relaciones políticas entre mujeres y alimenta la lucha individual/colectiva 8. Visibiliza las diversidades, las brechas, las asimetrías y las opresiones entre mujeres y las pedagogiza desde una mirada sororaria/empática 9. Pedagogiza y politiza todas las dimensiones de la vida, colectiva y personales (las maternidades, la nutrición, las sexualidades, las relaciones de “amistad” entre mujeres, el uso de tiempo libre, el consumo, las espiritualidades, etc.) 10. Protege de la cooptación patriarcal y capitalista 11. Relativiza el conocimiento centrado en la racionalidad patriarcal 12. Visibiliza las múltiples opresiones que viven las mujeres (género, clase, edad, etnia, opción sexual, discapacidad, condición migratoria, etc.) 13. No favorece el plus trabajo de las mujeres como forma de estar en el mundo y de

ser mujeres

14. Legitima los saberes y conocimientos de las mujeres
15. Estimula y favorece el bien-pensar (establece conexiones, integra miradas en vez de excluirlas)
16. Provoca resonancias entre mujeres presentes y no presentes
17. Se plantea de manera consistente la tarea ética y política de acuñar nuevos conceptos para nombrar las nuevas prácticas que estamos tratando de crear
18. Va vinculando los tiempos políticos, metodológicos y pedagógicos con los tiempos de los cuerpos (el sueño, la vigilia, el hambre, el cansancio, la menstruación, la menopausia, los embarazos y la edad) y con los tiempos de la naturaleza (las estaciones, el día/noche, luz/oscuridad, las fases de la luna/tierra)

Fuente: elaboración propia em base a trabajo de campo y entrevista

5. RECOMENDACIONES PARA UNA POLITICA PÚBLICA EN EDUCACIÓN POPULAR EMANCIPADORA Y LIBERADORA

Cuando hablamos de políticas públicas debemos ser conscientes que está ligado a un problema y construcción de una agenda. Las políticas públicas forman parte de un proceso social y el Estado es un actor más, debido a su posibilidad de producir e introducir prácticas y funciones, asignando recursos, atribuyendo competencias y tomando decisiones frente a una determinada cuestión (O'Donnell, 2015) es decir que, el Estado debe tomar posición sobre determinadas cuestiones de forma decisiva y de importancia para que otros puedan definir posiciones. Entonces podemos decir que las políticas públicas forman parte de la toma de decisión por parte del Estado que intenta dar solución a cuestiones e incluir posiciones de los diversos actores (Villanueva 1992).

Al mismo tiempo y en esa perspectiva es necesario hablar de igualdad, inclusión y derechos humanos necesarios en los Estados democráticos y en la idea de acción colectiva llevada adelante por los Movimientos Sociales Rurales de América Latina que históricamente han luchado por su inclusión de los viejos y nuevos derechos, en esa búsqueda de legitimación se encuentra el modelo educativo planteado por el Movimiento Campesino e Indígena que rescata la memoria histórica de cada comunidad y con ello los campos económico/productivo, social/cultural, ideológico/político y epistémico/practico. Su lucha no está en suprimir al sistema occidental impuesto por la colonización, colonialidad y neoliberalismo sino generar un diálogo donde se pueda respetar una convivencia entre dos paradigmas: moderno y plurinacional, pero para ello se debe empezar por aceptar al otro.

Para hablar de otro es necesario por empezar a reconocer otras miradas, visiones e interpelaciones porque “lo que no sé nombra deja de existir¹¹²” y se debe ir en busca de una transformación donde la inclusión de los otros será respetada. La inclusión socio/político y educativa como esfera de legitimación del sujeto histórico indocampesino que, para Enrique Dussel, la legitimidad es la validez que se consigue por medio de la práctica en relación a los principios universales de los derechos humanos – es substancial en esto la voluntad + racionalidad + formalidad y poder político de la comunidad que funda la decisión auto determinante de la soberanía que se constituye como poder instituyente (2009 p 285). En el reconocimiento se encuentra el proceso de lucha de la voluntad por

¹¹² Dora Barranco

hacer que ese otro invisibilizado o marginalizado (comunidad Indocampesina – MOCASE VC) sea reconocido en ese horizonte de igualdad universal posibilitada por la esfera del derecho, siguiendo a Dussel el reconocimiento se interpreta como un acto propio de la razón “*conocer al otro como igual*” un acto que da lugar a la alteridad del otro sin limitarlo y en su integración con la sociedad (p 397). Para que estos principios de igualdad e inclusión sean concretados es necesario conquistar y consolidar derechos que garanticen desarrollar la vida humana en comunidad. Es necesario detenernos aquí, el cual y sin ser pretenciosos puede salir un lineamiento para una política pública concreta y particular como así asegurar el derecho de una colectividad – asumimos este reto en base a las reivindicaciones de los movimientos sociales rurales y al abordaje teórico orgánico de Dussel y Freire en cuanto a una alternativa popular y descolonial como lo es la educación.

Los derechos humanos nos permiten y posibilita el desarrollo de la vida humana en comunidad, nos garantiza el acceso a recursos materiales y simbólicos para la igualdad. Concebir derechos como una política pública es construir ciudadanía desde la memoria, la equidad y justicia. Abordar el derecho a la educación de las comunidades del campo es poder trabajar desde un paradigma otro (inter y entre cultural) y en esa determinación incorporar un modelo epistemológico alternativo y no caer en la extensión de una educación arraigada de lo urbano o del proceso histórico colonial y neoliberal. Este planteamiento ha sido trabajado por Paulo Freire (1973), quien nos estimula a reflexionar sobre la concientización en el medio rural y destaca que la educación como derecho no esta siendo garantizada y está generando una aculturación por medio del desarrollo de políticas insostenibles con características del pasado reciente.

Teniendo presente que nuestra investigación es un trabajo teórico/práctico articulado con las experiencias de educación popular promovida por los movimientos indígena campesino en América Latina, particularmente del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina mediante la Escuela de Agroecología y Universidad Campesina – Sistemas Universitarios Rurales Indocampesino, este apartado presenta recomendaciones preliminares para la elaboración de políticas públicas vinculadas al campo/ruralidad para que se tenga presente:

- 1) El Estado debe crear canales directos con las comunidades indocampesinas/movimiento
- 2) El Estado debe respetar la autonomía y capacidad de las comunidades en la construcción de propuestas educativas

- 3) El trabajo entre Estado y comunidad/movimiento debe ser un trabajo constante/articulado
- 4) El Estado debe rever el modelo educativo actual que no solo afecta a las comunidades/zonas rurales sino también a la sociedad en general y desde ahí apuntar a nuevas políticas que tengan presente el giro descolonial
- 5) Se debe rever el modelo educativo en su totalidad (ciudad/campo)
- 6) El Estado podría crear y generar espacios como secretaria o ministerios donde halla participación colectiva de estos grupos (educativo, productivos, cultural, económico)

Es necesario construir alternativas que incluyan a todos “pluralidad” y para ello es necesario el reconocimiento social comunitario y político democrático. La lucha social por el reconocimiento e incorporación de la educación popular descolonial en los espacios rurales es sin duda una propuesta de políticas públicas que tiene como objetivo generar:

- 1) Igualdad de condiciones en los espacios rurales
- 2) Permanencia de los sujetos históricos en el ámbito educativo
- 3) Igualdad en los resultados de aprendizaje individual y colectivo para la permanencia en los territorios y su posible desarrollo comunitario
- 4) Incorporarlos al sistema desde una pluralidad/diversidad y no desde la aculturación
- 5) El derecho a la diferencia y alternativas
- 6) Reconocimiento de las comunidades: interculturalidad y Entreculturalidad
- 7) Disputar la legitimidad del saber y epistemologías: su producción, reproducción y en función a quienes (modo de vida de las ciencias sociales y cotidianidad)
- 8) Brindar modelo productivo en base a la ecología

6 CONSIDERACIONES FINALES

La presente investigación pretende constituirse en un aporte más a todas aquellas redactadas en América Latina, un aporte colectivo en el sentido que nosotras (estudiante, directora y codirectora, sumado al aporte que realice la banca evaluadora) prestamos nuestras manos para escribir, para que la lucha que llevan a cabo los movimientos sociales por la educación popular descolonial sea visibilizada y una alternativa en las propuestas de las políticas públicas de Argentina, para dar voz a aquellos que no tienen voz, partiendo de la base y de la comunidad del Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero en su línea Vía Campesina.

Iniciamos el camino desde una propuesta teórica crítica específica, como lo es la descolonialidad del poder, del saber, del sentir, que trae aparejado una diversidad epistémica que fue trabajada desde la educación popular, la *praxis* de los movimientos indígena–campesinos de América Latina bajo la propuesta “Universidad y Escuela Campesina: educación popular y pedagogía descolonial en el MOCASE VC, Argentina”. En ese diálogo entre teoría y práctica realizamos un análisis fructífero sobre la Escuela de Agroecología y Universidad Campesina y Sistema Rurales Indocampesina, como instituciones y modelos educativo alternativos.

El recorrido de nuestra investigación abarca tres capítulos en el que llevaremos a cabo un desarrollo teórico desde la descolonialidad, que permite profundizar los principios de la educación popular presente en nuestro trabajo de campo y, en paralelo, nos posibilita visibilizar procesos hegemónicos, presentes en la América profunda, en la América honda desde 1492 hasta nuestros días, pero con alternativas cada vez más consolidadas en los territorios.

El origen de la modernidad está ligado a la conquista y colonización de América en donde España y Portugal acuerdan el tratado de Tordesillas y Zaragoza, a través de los cuales se reparten el mundo sin que el resto del mundo supiera, generando en primera instancia diversos etnocidios, ecocidios y muertes pluriespirituales – el patrón adquirió un marco jurídico de autojustificación frente a cualquier medida, la visión eurocéntrica se ha proyectado de diversas maneras pero particularmente basado en la dominación religiosa, militar, política, económica, cultural y educativa de las potencias europeas sobre el resto del mundo, y ha operado como una transferencia de modelos culturales a la periferia sometida a su influencia. Una vez que occidente logro instalarse

en el viejo mundo – América Latina, este paso a su segunda fase con la consolidación de las instituciones coloniales, para una posterior expansión de su influencia en el mundo con la conformación del capital internacional dando como resultado la prolongación de nuevas hegemonías: Estados Unidos y Rusia (después de la Segunda Guerra Mundial, 1939/1945). Los países “periféricos” quedaron bajo la órbita de los países centrales del mundo occidental lógica con la que se vieron profundamente afectados por la civilización industrial generada desde Europa.

Los inicios de la expansión eurocéntrica se consuman con España y Portugal, luego el colonialismo europeo se multiplicará y se irá desplegando rizomáticamente en el tiempo y espacio hasta concretar su centralidad mundial. Para determinar geopolíticamente el núcleo duro del eurocentrismo habría que referirse a Europa occidental, Norteamérica Y Rusia, estos llevan una disputa por el poder material y simbólico del mundo, cada uno con su particularidad, pero a su vez con una misma lógica, la dominación del otro. Al otro lo sabe otro pero sólo como necesario para su acumulación primera, al otro no lo reconoce como otro, ni lo respeta como un otro distinto, ni mucho menos se responsabiliza por “el” como persona, por el contrario, se ve obligado a encubrir, a enmascarar el crimen de la usura, en hálitos y hábitos formales-ideales, de justicias no factibles, para establecer la “naturalidad” de una relación asimétrica entre las partes (la dominación del otro se acentúa con la misma lógica y mecanismo que en el periodo colonial).

En ese horizonte otro aparece los Movimientos Sociales Indígenas y Campesinos afectados directamente por el sistema occidental bajo el paradigma de la modernidad, eurocentrismo y capitalismo en sus diferentes etapas históricas. En definitiva, acortando la temporalidad y pese a los avances en épocas de democracia-popular es importante acentuar que el surgimiento de los sujetos críticos construye alternativas para el mundo de acuerdo a su organización, articulación y *praxis* descolonial. La propuesta de los movimientos sociales, particularmente aquellos pertenecientes a la Vía Campesina se asientan en la emancipación de los pueblos, en la descolonización de los mismos y en una pedagogía de la liberación, repensadas desde los años 70, en una coyuntura clave y próxima al proceso que describimos sobre lo contemporáneo inscriptos en una teología y filosofía de la liberación, teoría de la dependencia, revolución cubana, tendientes a la independencia de América Latina y el Caribe siendo que fueron claves para la formación de una consciencia y espíritu social que posibilita la organización y reorganización colectiva de los movimientos sociales.

En esa perspectiva y frente al avance de la globalización se presentan las problemáticas y alternativas rurales: esa ruralidad atravesada por una diversidad de organización territorial y aspecto geográfico, apreciado en sierras, llanuras y montañas nevadas; lagunas, ríos y salares, como así en senderos polvorientos, verdes y pedrosos. La riqueza del *Abya Yala* plasmada en lo material y simbólico en el que las comunidades traerán y pondrán de manifiesto su defensa, cuidado y valoración que transmiten los territorios en saberes económicos, culturales, sociales y políticos. La lucha nos invita a conocer historias de vidas de mujeres y hombres (otros géneros), comunidades que enfrentan a diario un sistema que lleva más de quinientos veintiocho años. Nuestro recorrido se inserta en el sur, en el corazón del chaco latinoamericano donde el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina (MOCASE VC) se funda el 04 de agosto de 1990, (aquí nos detenemos un instante, en el sentir/pensar que se hizo presente en nuestras crónicas de trabajo y con ello adscribimos a las teorías liberacionistas que elegimos) es un desafío contar la historia de un movimiento que lleva más de veinte nueve años de lucha, trabajo y emancipación.

La consolidación del MOCASE VC se da en un marco de conflictos territoriales, entre empresas y comunidades, en el que se consuman los primeros “desalojos silenciosos” como siendo un mecanismo del pasado reciente (los europeos invaden América Latina e inicia el proceso de saqueo) Siglo XX las empresas nacionales y trasnacionales desalojan familias indígenas mediante el sistema de militarización y aprovechamiento del déficit educativo que hasta entonces se visibilizaba en la región santiagueña. Este fue el primer indicio que detecto el movimiento para dar consolidación a la formación pedagógica y política mediante la alfabetización y posteriormente para la fundación de la Escuela de Agroecología (ciudad de Quimilí) y Universidad Campesina-Sistema rural indocampesino (Ojo de Agua). En esa trayectoria también lograron concretar otros proyectos como radios comunitarias que les permitió una comunicación más directa entre los parajes y producir una reivindicación para las ciudades. Las cooperativas, carnicerías, fábricas y ferias fueron concretadas para dar sentido a los saberes indocampesinos y a la relación de comercialización directa entre productor y consumidor; las pasantías, brigadas, campamentos, espacios de formación, posibilitaron una articulación nacional e internacional rompiendo las fronteras para el intercambio colectivo.

El movimiento, reclama, debate, crea conciencia, concientiza y transforma en cierta medida la realidad por medio de diversas luchas, las cuales se agrupan en

defensa de las comunidades por el derecho a la tierra y el territorio; la soberanía alimentaria; la agroecología; la economía popular y la reforma agraria entre otros derechos básicos. Al mismo tiempo, ofrece alternativas para habitar el espacio, recuperar los bienes ya sean naturales o ancestrales: el regreso de la ciudad al campo; economía popular para producir la tierra y alimentos sanos; educación emancipadora para mantener la inter-entreculturalidad; medios alternativos de difusión, estos dentro del proceso de (re) territorialización. Su trayectoria reciente, ha marcado un antes y un después en la población santiagueña, en su proceso de formación y fortalecimiento logró pasar de una disputa por la tierra a luchas más abarcativa. Es uno de los movimientos más antiguos de la República Argentina que junto a otras organizaciones articulan la lucha por la tierra del monte santiagueño. Con conquistas sociales, tropiezos y resistencia salen adelante. Persiguen a paso firme ese horizonte de igualdad y justicia social.

La educación popular trae consigo un punto de partida basado en la pedagogía latinoamericana, analizadas desde las principales corrientes pedagógicas propuesta por Paulo Freire, Enrique Dussel, Rodolfo Kusch, Carlos Cullen, Catherine Walsh, entre otras. Estos manifiestan que en la pedagogía descolonial los sujetos oprimidos por el sistema colonial/neocolonial desde la EP tienden a construir un camino emancipatorio y liberacionista. Este campo posee de fondo una ética dialógica que posibilita la interpelación y desconstrucción del sistema sin tener que plantear como opción que el oprimido se transforme en opresor generando un ámbito colectivo de horizontalidad y convivencia con la naturaleza y no de dominación sobre los mismos. A su vez cuestiona la naturalización y universalización del sistema educativo, político y económico negando todo el espectro de los espacios subalternos – la deshegemonización del occidente para permitir la convivencia equitativa con otros sistemas y otras prácticas.

El otro aspecto que se destaca es todo lo referente a la *praxis* misma favoreciendo una dinámica orgánica para la construcción de una dimensión de saber recíproco y dialógico en el sentido de, respetar los saberes ancestrales desde *Abya Yala* e interpelando con otros conocimientos modernos, no considerándolos como totalidades sino incorporado como un diálogo crítico. El aspecto crítico posibilita tener más de una alternativa en el sistema mundo que no ha hecho otra cosa que imponer un sistema civilizatorio y reducir a los otros culturales como bárbaros. En esta lógica entra la alienación donde la visión crítica se deja a un lado y es consumada por el eurocentrismo. Esto no es más que la naturalización y universalización de un mundo moderno y la

cosificación de otro mundo. En ese sentido la dominación de los países centrales hacia los países periféricos se da en los espacios rurales mediante el modelo productivo del agronegocio donde la ciudad domina al campo y donde la ciencia y tecnología se impone sobre los saberes inter y entre culturales que podemos observar en la provincia de Santiago del Estero – Argentina.

En la historia del movimiento encontramos visible la *pedagogía descolonial* arraigada a la identidad indígena campesina y saberes populares que rompe con el paradigma de raza/cultura y educación occidental, esta última impuesta como universal y bajo los paradigmas civilización- ciencia y a su vez se rescata la *pedagogía inter y entre cultural*, esto destaca el diálogo entre dos culturas (indígena y campesina) – una unión que permite al movimiento/comunidad una proximidad histórica con sus raíces – con el otro. Por su especificidad y particularidad en lo territorial e identitario trabajan el modelo productivo y económico desde la *pedagogía ecofeminista/saberes populares*, en esta se destaca el rol de la mujer, el cuidado de la tierra, el buen vivir para nutrir una vida colectiva que pueda diseñar nuevos espacios sociales resignificando los modelos de producción frente al sistema capitalista que posee diversas dimensiones que tienen que ser deconstruidas sucesivamente en su nivel patriarcal, económico, político, epistemológico sin pensar que al desconstruir una dimensión las demás se auto deconstruyen solas, ya sean prácticas o teóricas, cobrando ahí sentido el trabajo comunitario.

La concepción de Educación para el MOCASE VC se basa en la defensa de la educación pública (como derecho universal) y en las alternativas de las propuestas educativas actuales pensadas desde una práctica pedagógica descolonial y popular. Esta alternativa pone de manifiesto la instancia teórica con la instancia práctica, herramienta fundamental para la permanencia en el territorio y fortalecimiento de la lucha por la EA y UNICAM SURI como instituciones de formación de las comunidades. La formación como herramienta de intercambio colectivo y como mecanismo para descolonizar el territorio, las estructuras y saber, para promover un pensamiento crítico, autónomo e independiente a otros contextos y lugares. Se toma como *praxis* la epistemología decolonial, emancipación y liberación para potenciar sus estrategias ya que estas se adecuan a las comunidades.

La AE y UNICAM SURI nacen en un contexto de incumplimiento del derecho a la educación e inclusión del sector indocampesino y frente al avance del modelo del agronegocio – El Estado en términos materiales y simbólicos impuso hacia los

espacios rurales una educación con rasgos urbanos pero particularmente desde la cultura europea, naturalizando el conocimiento científico como universal y desechando otras *praxis*, por ello el movimiento ante el apremio del avance de un único modelo (científico/capitalista) propone construir instituciones que lleven adelante una pedagogía y política alternativa, que no descarte lo existente si no que esta se adecue al ritmo, historia y *praxis* latinoamericana – a la integración del otro negado, invisibilizado y oprimido por Siglos.

La disputa es entonces por el derecho a la educación, que refiere a las decisiones y a la formación de los jóvenes indígenas campesinos, a su planificación y a su regulación. Esta disputa es por la transmisión de la herencia, concebida como la herencia de la cultura moderna occidental, urbana y funcional al modelo económico vigente, sino como articulación entre la herencia cultural ancestral, indocampesina, los saberes culturales propios, y el acceso a los saberes modernos, pero puestos al servicio de intereses económicos comunitarios y colectivos que permitan el desarrollo de la vida en el campo y la subsistencia de la tierra. Es decir, que esta propuesta implica también la apuesta a la lógica del derecho público y la búsqueda de una relación con el Estado, que garantiza y disputa el cumplimiento del derecho, en una orientación acorde a los intereses del campesinado.

Este trabajo en su utilidad social, como ya hemos mencionado tiene el objetivo de retomar las problemáticas rurales causadas por el modelo capitalista y científico ligados a la educación, aun cuando la disputa político social sobre esta problemática u otra, sea desplazada de la escena ya sean por diferentes circunstancias y/o por otros intereses, es necesario volver a discutir sobre estas para arribar a estrategias de desarrollo integral, perseguir la equidad, proceso sobre la base de la idea de justicia social y territorial. La finalidad del estudio es brindar no solo una evaluación de la situación actual y de sus variadas causalidades, sino también desde un marco de pensamiento desde donde afrontar la realidad, creando un aporte al proceso de decisiones por parte de diferentes actores sociales, en sus variados niveles de acción: creando, articulando y construyendo herramientas que ayuden a pensar, reflexionar y emancipar.

El crecimiento del movimiento se canaliza en la emancipación de las propias comunidades que forman parte del territorio santiagueño y por ello, se considera que tienen derechos. Estos derechos que son vulnerados constantemente por un sistema colonial/neocolonial, capitalista/patriarcal, desde la colonización hasta la actualidad. El

MOCASE VC, en su trayectoria de más de veinte y ocho años logró un desarrollo interno que va desde la fundación del movimiento y su expansión en varios territorios nativos a acciones llevadas a cabo en cada territorio: cooperativas, radios comunitarias, escuela de agroecología / universidad campesina, fábricas y carnicerías, como parte de un proyecto que tiene como pilares la soberanía alimentaria, reforma agraria, agroecología, economía popular y ecofeminismo. A su vez, dicho movimiento es reconocido por su trabajo orgánico, un trabajo de base donde se respeta a las comunidades/miembros y se genera una participación democrática – horizontal, permitiéndole hacer un trabajo más extenso a nivel nacional e internacional un diálogo y una *praxis* con los movimientos sociales rurales de otras provincias/países e instituciones universitarias. En dicho trabajo y reconocimiento, el movimiento tiene presente que todo logro o retroceso tiene una crítica colectiva, una evaluación que les permite planificar los ejes hacia dentro y fuera en pos de crecimiento social conjunto.

Por todo lo afirmado y desarrollado podemos aseverar que el Movimiento Campesino de Santiago del Estero Vía campesina es uno de los movimientos con mayor trayectoria y reconocimiento en la República Argentina. Todo lo que puede referenciar el Mocase VC desde sus contenidos y *praxis* internas, y que hemos desarrollado a lo largo de esta pesquisa, son contenido vivo para conformar una importante agenda de políticas públicas de alcance provincial y nacional.

REFERENCIAS

ÁLVAREZ María y BERTONE Carola. **La agriculturización en Argentina y sus efectos en la dinámica demográfica.** Estudio de caso de la provincia de Córdoba, por departamentos, 1980-2005.

ARIAS, María de los Ángeles. **Género y agroecología en Cuba, entre saberes tradicionales y nuevas tecnologías.** Memorias del IX Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género, Sevilla, 2012.

ARGUMEDO, A. **Los silencios y las voces en América Latina.** Notas sobre el pensamiento nacional y popular. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional, 1996.

ALTIERI, Miguel; TOLEDO Manuel. **La revolución agroecológica de América Latina. Rescatar la naturaleza, asegurar la soberanía alimentaria y empoderar al campesino,** 2010.

ARATA, N. y Ayuso, M. L. **Conflictos, tensiones y fracturas del sistema educativo argentino: tres perspectivas sobre la Ley Laínez.** En AAVV, A cien años de la Ley Láinez. Sociedad Argentina de Historia de la Educación-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Buenos Aires, 2007.

BARRANCOS, Dora. **Los caminos del feminismo en la Argentina: historias y derivas.** Disponible <http://www.apdhargentina.org.ar/sites/default/files/u62/feminismos%20dora%20barrancos.pdf>

BARBETTA, Pablo. **En los bordes de los jurídico. Conflictos por la tenencia legal de la tierra en Santiago del Estero.** Tesis doctoral de la UBA. Programa de Posgrado, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 2009.

BUARQUE, Chico. **Cuestión Agraria: conflictualidad y Desarrollo territorial,** 2004

BAUER, Francisco. **Aportes para descolonizar el saber eurocéntrico.** – 1ª ed.-
Córdoba- B° Güemes: Descolonizar, 2013

BAUER, Carlos. **Anápolis Comunidad Inclusiva, ecológica, económica, pluricultural:**
un proyecto ético- político para la construcción de una institucionalidad analéctica o un
modelo factible de integración y preservación de la vida – 1ª ed. – Córdoba: Universidad
Nacional de Córdoba, 2016

BAUER, Francisco. **Aportes para descolonizar el saber eurocéntrico.** – 1ª ed.-
Córdoba- B° Güemes: Descolonizar, 2013

BAUER, Carlos. **Entreculturalidad-Entreespiritualidad.** Reflexiones sobre movimiento
obrero, movimientos sociales y diversidad espiritual-cultural. aportes para una perspectiva
espiritual, ética e histórica no eurocéntrica para la liberación. UNC, Córdoba, 2012.

BARBETTA, Pablo. **En los bordes de los jurídicos. Conflictos por la tenencia legal de
la tierra en Santiago del Estero.** Tesis doctoral de la UBA. Programa de Posgrado,
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 2009.

BIDASECA, Karina Andrea. **La revolución será feminista o no será: la piel del arte
feminista descolonial.** 1ra ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros,
2018

BETANCOURT, Raúl Fonet. **La Filosofía Intercultural** en Dussel, Enrique; Mendieta
Eduardo y Bohórquez Carmen. El pensamiento filosófico latinoamericano, del caribe y
“latino” (1300-2000), 2009.

BELLUCCI, Mabel. **Historia de una desobediencia: Aborto y Feminismo.** Editorial
Capital Intelectual, Buenos Aires, 2014.

BIANI Natalia B., Vesprini José L. y Prado Darién E. **Conocimiento sobre el gran Chaco
Argentino en el siglo XXI.**

BORDA Fals, Orlando. **Algunos problemas prácticos de la sociología de la crisis.**

Ciencias sociales, ideología y realidad nacional. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1970.

BORDA Fals, Orlando. **Las revoluciones inconclusas en América Latina 1809 – 1968.** México D.F.: Siglo XXI Editores, 1970.

BORDA Fals, Orlando. **La educación en el proceso revolucionario. Por ahí es la cosa. Ensayos de sociología e historia colombianas.** Bogotá: Rosca de Investigación y Acción Social, 1972.

CULLEN, Carlos. **Ética ¿Dónde habitas?** Perfiles ético-políticos de la educación. Editorial Las Cuarenta, Buenos Aires, 2019.

COSTANTINO, Agostina. **La pampa sigue ancha y ajena.** La persistencia del poder terrateniente en la región pampeana argentina en la etapa de la sojización, 2012.

DARGOLTZ, Raúl. **Hacha y Quebracho.** Santiago del Estero, el drama de una provincia. Buenos Aires: Ediciones del Mar Dulce, 1985.

DARGOLTZ, Raúl. **Las economías regionales argentinas y la globalización.** El caso de Santiago del Estero y la explotación del quebracho colorado. Revista Trabajo y Sociedad. En: Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas, 2003

Dargoltz, Raúl. **El movimiento campesino santiagueño-mocase. No hay hombres sin tierras ni tierra sin hombres.** Revista de Sociedad, Cultura y Política. Vol. 2, N°4. Buenos Aires, 1997

DE DIOS, Rubén. **Régimen de tenencia y distribución de la tierra.** Apuntes de la Cátedra Conceptos de Sociología Urbana y Rural, Santiago del Estero, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud, mimeo, 2002.

DI LULLO. **El Bosque sin leyenda.** Edición de la Fundación Cultural, Santiago del Estero,

2008

DOMÍNGUEZ, Diego; SABATINO, Pablo. **La muerte que viene en el viento. Los problemática de la contaminación por efecto de la agricultura transgénica en Argentina y Paraguay.** Informe final del concurso: Los impactos socioculturales y económicos de la introducción de la agricultura transgénica en América Latina y el Caribe, 2005.

DURAND, Patricia. **Trayectoria del movimiento campesino de Santiago del Estero desde sus inicios hasta 2002.** En Benencia, R y Flood, C. (2005). Trayectorias institucionales y campo de relaciones en Trayectorias y contextos. Organizaciones rurales en la Argentina de los noventa, (pp. 271-294), Buenos Aires: La Colmena, 2005.

DURAND, Patricia. **El Movimiento Campesino de Santiago del Estero.** Buenos Aires: Editorial Último Recurso, 2007

DUSSEL, Enrique. **1492: El encubrimiento del otro. El origen del mito de la modernidad.** Conferencias de Frankfurt. Editorial Plural, La Paz – Bolivia, 1994

DUSSEL, Enrique. **Filosofía de la liberación.** Nueva América. Colombia 1996. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120227024607/filosofia.pdf>

DUSSEL, Enrique. **Filosofía de la Liberación.** Ediciones la aurora, 1977

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidad y eurocentrismo.** En: Lander, E. (comp.). La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

DUSSEL, Enrique. **Política de Liberación. Arquitectónica.** Vol. II, Editorial Trotta, Madrid, 2008.

DUSSEL, Enrique. **Ética de la liberación en la Edad de la Globalización y de la Exclusión.** Editorial Trotta. Madrid, 1998.

DUSSEL, Enrique. **Lecciones de introducción a la filosofía, de antropología filosófica**. Inédito inconcluso. Mendoza 1968.

DUSSEL, Enrique. **Sobre el concepto Ética y ciencia crítica**. En cuaderno de Herramienta N 12, Buenos Aires 2000.

ESCOBAR, Arturo. **Post-extractivismo y pluriverso**. América Latina en movimiento, 2012. Disponible en <https://www.alainet.org/es/active/53567>

FANON, Frantz. **Los condenados de la tierra**. DF, México: Fondo de Cultura Económica, 1983

FRANTZ Fanon. **Piel negra, máscara Blanca**. Editorial Abraxas, Buenos Aires 1973

FERNANDES, Bernardo Mançano y MOLINA Castagna Mônica. **O campo da educação do campo** s/f.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Formação do MST no Brasil**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2000

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Campesinos y procesos rurales: diversidad, disputas y alternativas**. Boletim DATALUTA – Artigo do mes: agosto de 2011

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Territorios: teoría y disputas por el desarrollo rural** novedades en población, 2013.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Agraria reforma**. Enciclopedia latino-americana s/f Disponible en <http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/a/agraria-reforma>

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Entrando nos territórios do Território, En: Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular, 2008,

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Sobre tipologias de territórios**, En: Territórios e territorialidades: Teorias, processo e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009,

pp.197-215.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: Contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais.** OSAL, Observatorio Social de América Latina - CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, Buenos Aires, 2005

FERNANDES, Bernardo Mançano. **“Questão Agrária: conflictualidad e desenvolvimento territorial”** en Revista Nera (São Paulo: UNESP), 2005

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação do campo.** Incra /MDA, Brasilia 2008

FREIRE, Paulo. **¿Extensión o comunicación?** La concientización en el medio rural. Siglo XXI, 1981

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de la Autonomía.** 1ª. Ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de la Esperanza.** 1ª. Ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del oprimido.** 12ª. Ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2009

FREIRE, Paulo. **Cartas a quien pretende enseñar.** 1ª. Ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2007.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por una pedagogía de la pregunta crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes.** 1ª. Ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de la indignación.** 1ª. Ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2014.

FREIRE, Paulo; PICHON Enrique. **El proceso educativo**. Ediciones cinco 1995

FREIRE, Paulo; QUIROGA Ana. **Interrogantes y propuestas en educación. Ideales, mitos y utopías a fines del siglo XX**. 1ª. Ed. Buenos Aires: Ediciones Cinco 1995.

FERRO, Silvia. **Qual a importancia das desigualdades de género no desenvolvimento rural dos países do Mercosul** IN: Genero, Desenvolvimento e Território. Novas semanticas e antigas praticas. Manaus: editora Valer, UEA 2015 p 43 a 66

FERRARA, Pancho. **Los De La Tierra. De las ligas agrarias a los movimientos campesinos**. Buenos aires, Tinta Limón, 2007.

FERRARI, M. **Los asentamientos urbanos producidos por la instalación del ferrocarril en el noroeste argentino**, 2010.

GARGALLO, Francesca. **El Feminismo Filosófico** EN Dussel, Enrique, Mendieta, Eduardo y Bohórquez, Carmen. El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "latino" (1300-2000). México: Siglo XXI: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2009.

GUELMAN, A.; Cappellacci, I.; Juarros, F. y Tarrío L. **Pedagogos y alternativas pedagógicas en América Latina**. En el VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2011

GUELMAN, A. **Pedagogía y movimientos sociales: Lo pedagógico y lo político en sus propuestas educativas**. En: Hillert F., Graziano N. y Ameijeiras M., (2011) La Mirada pedagógica para el siglo XXI: Teorías, temas y prácticas en cuestión. Reflexiones de un encuentro. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2011

GRAMSCI, Antonio. **La política y el Estado Moderno**. Editorial Planeta Agostini, 1993

GIARRACCA, Norma. **Los movimientos sociales y protestas en los mundos rurales latinoamericanos: nuevos escenarios y nuevos enfoques**. Porto Alegre, 2002. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a11.pdf>

GIARRACCA, Norma. **Los peligros de los modelos productivistas en el sector primario**, 2006.

GUBER, Rosana. **El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo**. Editorial Paidós SAICF Ciudad de Buenos Aires, 2005

GUDYNAS, Eduardo y ACOSTA, Alberto. **El Buen vivir o la disolución de la idea del progreso**, 2011.

GLUZ, Nora. **Las luchas populares por el derecho a la educación experiencias educativas de movimientos sociales**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: - 1a ed. - CLACSO, 2013.

GUTIÉRREZ, T. V. **Políticas de orientación agrícola y pedagogía normalista**. Entre Ríos, Argentina, 1900-1920. En Revista Perfiles Educativos. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2007.

HARDOY, Jorge, MORENO, Oscar. **Primero pasos de la reforma urbana en América latina**. Disponible en <file:///C:/Users/cuenta/Downloads/826-7256-1-PB.pdf>

HARVEY, David. **La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural**. Buenos Aires: Amorrortu, 1998

HARVEY, David. **El nuevo imperialismo**, Akal, Madrid, 2004

HARNECKER, Marta. **Clases sociales y lucha de clases**. 1979.

HEREDIA, Edmundo. **Espacios regionales y etnicidad**. Alción editor, Av. Colón 359- Gral. Cinerama Córdoba- Argentina, 1999

HINKELAMMERT, Franz Josef. **El sujeto y la ley. El retorno del sujeto reprimido.** Editorial Caminos, 2006.

JAURETCHE, Arturo: **Los profetas del odio y la yapa. La colonización pedagógica.** Editorial Peña Lillo Editor, 10° Edición, Buenos Aires, 1985.

KOROL, Claudia. **Somos tierra, semilla, rebeldía. Mujeres, tierra y territorio en América Latina.** 2016.

KUSCH, Rodolfo. **Geocultura del hombre americano.** Buenos Aires, 1976. Disponible https://ifdc6mjuj.infod.edu.ar/aula/archivos/repositorio//500/534/Rodolfo%20Kusch%20GEOCULTURA_HOMBRE_AMERICANO.pdf.

LANDER, Edgardo. **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas,** 2005

LANDER, Edgardo. **Universidad y producción de conocimiento: reflexiones sobre la colonialidad del saber en América Latina,** en I.S. Ramos; R.S. Elízaga. América Latina: los desafíos del pensamiento crítico. Colección El Debate Latinoamericano, Tomo 5. Ciudad de México: Siglo XXI / UNAM, 2004

LEFF, Enrique. **Aventuras de la epistemología ambiental: de la articulación de ciencias al diálogo de saberes.** México: Siglo XXI, 2006.

LEFF, Enrique. **Racionalidad ambiental y diálogo de saberes.** Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable. Polis. Revista de la universidad bolivariana, 2 (7), 2004 pp.1-29

LEFF, ENRIQUE. LAS RELACIONES DE PODER DEL CONOCIMIENTO EN EL CAMPO DE LA ECOLOGÍA POLÍTICA. Ambiente & Sociedade, São Paulo v. XX, n. 3, 2017

LUGONES, María. **Colonialidad y género.** Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala. Editorial Universidad del Cauca,

2014.

LOCKE, John. **Ensayo acerca del entendimiento humano**. Fondo de Cultura Hegemónico, México, 2005. Hobbes, T.: **El Leviatán, o la materia, forma y poder de una República eclesiástica y civil**. Fondo de Cultura Económica, México, 1984.

LLOMOVATTE, S. y CAPPELLACCI, I. **Pedagogos latinoamericanos críticos**. Las primeras luchas. En Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social / International Journal Of Education For Social Justice, en prensa, ISSN: 2254-3139. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 2013.

MARINI, Ruy Mauro. **Dialéctica de la dependencia**, 1973

MARIÁTEGUI, Jose Carlos: **Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana**. Prólogo de Aníbal Quijano. Fundación Biblioteca Ayacucho, Caracas, Venezuela, 2007, p. 100.

MARTÍNEZ, Laura. **Pedagogía del tiburón Meritocracia y estado en la utopía neoliberal**. Boletín de Antropología y Educación. Año 7, Nro. 10 - 2016

MAMANI, Fernando. **Buen vivir/vivir bien: filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas**, 2010.

MICHI, Norma. **Movimientos campesinos y educación. El Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero MOCASE-VC**. Buenos Aires, Editorial El Colectivo, 2010

MIES, María; SHIVA, Vandana. **Ecofeminismo**. Instituto Piaget, 1993

MIGNOLO, Walter. **La colonialidad: la cara oculta de la modernidad**. Edición en castellano: Cosmópolis: el trasfondo de la Modernidad. Barcelona: Península, 2001. Disponible en http://www.macba.es/PDFs/walter_mignolo_modernologies_cas.pdf

MIGNOLO, Walter. **La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en**

el horizonte colonial de la modernidad en LANDER, Edgardo. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales perspectiva latinoamericanas. Buenos Aires: Consejo latinoamericano e Ciencias Sociales – CLACSO, 2005

MIGNOLO, Walter. **El Pensamiento Decolonial, Desprendimientos y Apertura EN El Pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” (1300-2000): historia, corrientes, temas y filósofos/** editado por Enrique Dussel, Eduardo Mendieta, Carmen Bohórquez. – México: Siglo XXI: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2009.

MIGNOLO Walter. **Desobediência epistêmica opção descolonial e o significado de identidade em política.** Caderno de letras da UFF – Dossiê: literatura, língua e identidade, Nº34, 2008

MIÑOSO, Yuderkys E., CORREAL, Diana G., MUÑOZ, Karina O. (Org.). **Tejiendo de otro modo: Feminismo, Epistemología y Apuestas descoloniales en Abya Yala.** Popayán: Editorial Universidad Del Cauca, 2014.

MUÑOZ, Ana Katia Troncoso. **La emergencia del movimiento campesino en Argentina: de su invisibilización a la lucha política emancipadora.** Opiniones en desarrollo Programa Soberanía Alimentaria Artículo núm. 2, 2012

MOCASE VC. **Memoria de los Orígenes de la Central Campesina de Quimilí.** 1ªed. Santiago del Estero, 2012.

NKRUMAH, Kwame. **Neocolonialismo. La última etapa del imperialismo.** Editorial siglo XXI, México 1966.

O'DONNELL, G. **Estado, democratización y ciudadanía.** IN: CHUDNOVOSKY, M. (comp.) Capacidades Estatales. Diez textos fundamentales. Argentina: Editor Caf, 2015.

PEREYRA, Sebastián. **¿La lucha es una sola?: la movilización social entre la democratización y el neoliberalismo.** - 1a ed. - Los Polvorines: Univ. Nacional de

General Sarmiento; Buenos Aires: Biblioteca Nacional, 2008. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/119601/la-lucha-es-una-sola>

PINEUA, Pablo. **Políticas pedagógicas de cuidado y espera: los libros de la lectura para la escuela primaria en la dictadura en Dictadura y educación**, colección studio N 10, 2008

POMA DE AYALA, G. **Nueva crónica y buen gobierno**. Lima: Fondo de Cultura Económica, 1993.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci y el bloqueo histórico**. Editorial Siglo XXI 1987

PUIGGRÓS, Adriana. **Sujetos, Disciplina y Curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino**. Buenos Aires: Galerna, 1990.

PUIGGRÓS, Adriana. **Qué pasó en la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente**. - 1s. ed.- Buenos Aires: Galerna, 2003.

PUIGGRÓS, Adriana. **Prologo** en, Rodríguez, Lidia. Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. - 1a ed. - Buenos Aires: APPEAL, 2013.

PULEO, Alicia. **Luces y sombras de la teoría y la praxis ecofeminista**, 2004.

PULEO, Alicia. **Ecofeminismo para otro mundo posible**, ed. Cátedra, Madrid, 2011.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad y modernidad-racionalidad**, 1992.

QUIJANO, Aníbal. **Los movimientos campesinos contemporáneos en América Latina**. Revista OSAL. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**, todos En: Lander, E. (Comp.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas Buenos Aires: CLACSO, 2000.

RAUBER, Isabel. **Luchas y organizaciones sociales y políticas: desarticulaciones y articulaciones**, 2006.

RIFO, Mauricio. **La educación como apertura política contra la desigualdad**, 2015.
Disponible en [file:///C:/Users/cuenta/Downloads/neoliberalismo efectos econom y escuela en AL.pdf](file:///C:/Users/cuenta/Downloads/neoliberalismo%20efectos%20econom%20y%20escuela%20en%20AL.pdf)

RIBEIRO, Darcy. **Indianidades y Venutopias**. Ediciones del Sol, Buenos Aires, 1988.

RIBEIRO, Darcy. **Dilema de América Latina**. Siglo XXI, México 1971

RIBEIRO, Darcy. **Los Brasileños**. Siglo XXI, México, 1975.

ROMERO, Fernando. **Los Movimientos Sociales rurales en América Latina. Una Historia reciente** (1991-2011). Revista Conflicto Social, 2012.

ROSSO, Inés; TOLEDO López, Virginia. **Proceso de (des-re) territorialización en Santiago del Estero**, 2010

ROCKWELL, E. y EZPELETA, J. **Escuela y Clases Subalternas**. En Cuadernos políticos N.º 37, México: Editorial Era, 1983.

RUBIO, Victoria. **Una niña nada bonita. la soja transgénica cumple 15**. Reflexiones generales y consecuencias inéditas: el caso de Santiago del estero, 2013.

SABATÉ, Ana. **Género, medio ambiente y acción política: Un debate pendiente en la geografía actual**, 2000.

SABATÉ, Ana. (2003). **El siglo XXI: El papel de las mujeres en un mundo cambiante. Un Mundo Por Descubrir**. Editora Siglo XXI, 2003.

Sábato, Ernesto: *Hombres y engranajes*. EMECE, Buenos Aires, 1951.

SÁENZ, Imelda Arana. **La Educación Popular feminista en red: 30 años de la Red de**

Educación Popular entre Mujeres REPEM, s/f

SALA, A. E. **La resistencia seminal. De las rebeliones nativas y el Malón de la Paz a los movimientos piqueteros.** Buenos Aires: Editorial Biblos, 2005.

Sousa Santos de Boaventura. **Descolonizar el saber, Reinventar el poder.** Ediciones Trilce, 2010

SANTOS, Boaventura Souza. **Una Epistemología del Sur.** La reinención del Conocimiento y la Emancipación Social. Buenos Aires: Siglo XX, CLACSO, 2009.

SANTOS, Boaventura Souza, MENESES, Maria Paula. **Epistemologías del Sur** Perspectivas Ediciones Akal, S. A., 2014

SAMPIERI, Hernández Roberto y otros. **Metodología de la investigación,** 1999.

SAMIR, Amin. **El eurocentrismo. Crítica de una ideología.** México: Siglo XXI Editores, 1989.

SEVILLA, Guzmán. **Sobre a evolucao do conceito de campesinato,** 1997

SUBCOMANDANTE Insurgente Marcos. **Relatos del Viejo Antonio.** México: Ediciones Rebeldía, 2011.

SCANNONE, Juan Carlos. **Evangelización, cultura y teología.** Editorial Guadalupe, 1990.

SCANNONE, Juan Carlos. **Nuevo punto de partida de la filosofía latinoamericana.** Editorial Guadalupe, 1990.

SCHNYDER, Celeste. **Política y violencia.** Santiago del Estero 1995-2004. – 1ª ed.- Santiago del Estero: EDEUNSE, 2013.

STRIEBECK, María Paz Rodríguez. **Somos tierra. Análisis de las Prácticas y Estrategias comunicacionales del Movimiento Campesino de Santiago del Estero**, MOCASE-VC, 2013.

TERIGI, F. La invención del hacer: **La enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales en argentina**. Estudio desarrollado para la Tesis de Maestría, presentado en el Encuentro de la Red Estrado. Buenos Aires, 2008.

TEUBAL, Miguel. **Soja transgénica y crisis del modelo agroalimentario argentino**, 2009.

TORRES, Alfonso. **Las lógicas de la acción colectiva: aportes para ampliar la comprensión de los movimientos sociales**, s/f.

SMEKE DE ZONANA, Yemy **La resistencia: forma de vida de las comunidades indígenas** El Cotidiano, vol. 16, 2000.

VILLANUEVA, Luis. **La implementación de las políticas**, Miguel Ángel Porrúa Grupo Editorial, México, 1992.

Waman Poma de Ayala. **Nueva Crónica y Buen Gobierno**. Evisa Ediciones, 2011

WALLERSTEIN, Immanuel. **Historia y dilema de los movimientos antisistémicos**. Siglo XXI, 2008.

WALSH, Catherine. **(re) pensamiento crítico y (de) Colonialidad**, s/f.

Artículos de revista

FERRO, Silvia y CHIARULLI. Reconstruir lazos entre lo rural y lo urbano. **Nova América Reinventar la ciudad – a cidade**. N° 135, 2017.

FORES, Estefanía García. **Ecofeminismos Rurales: Mujeres por la Soberanía**

Alimentaria. Revista Soberanía Alimentaria, Biodiversidad y Culturas 1ª Edición, 2012.

RIBEIRO, Silvia. **El ataque contra las semillas en Chile**. Biodiversidad, sustento y culturas N.º 9, 2011.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, colonialidad, y educación**. Revista de Educación Pedagógica 19(48), 2007 p. 25-35.

WALSH, *Catherine*. **Son posibles unas Ciencias Sociales**. Revista Nómadas, Issue 26, 2007.

WASH, Catherine. **Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época**. Quito: Abya- Yala, 2009.

Leyes

Ley N 4874 - A cien años de la ley Laínez. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000881.pdf>

Ley N 1420 – Reglamentación de la educación común. Disponible en <file:///D:/Mar%C3%ACa%20Lilia%20Macedo/Documents/Pos%20grado%20UNILA/DISERTACI%C3%93N%20%202020/textos/Ley%201420.pdf>

Discursos

GARCIA LINERA, Álvaro. **Discurso Político**: “luchar, vencer, caerse, levantarse. Hasta que se acabe la vida”. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=eDiChDXF0hs>

Música

CARPIO, Luzmila. **Agua cristalina.** Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=yRrIRAy0SI8>

Paginas Online

La Vía Campesina. ¿Quiénes somos? Disponible en <https://viacampesina.org/es/quienessomos/regiones/america-del-sur/>.

La Vía Campesina. ¿Por qué luchamos? Disponible en <https://viacampesina.org/es/por-que-luchamos/>

¿Qué es soberanía alimentaria?. Disponible en <http://pararelmundo.com/que-essoberania-alimentaria/>

Periodismo

LATFEM, Periodismo feminista. 8M Paro Internacional de Mujeres. Disponible en <http://latfem.org/argentina-el-8-de-marzo-la-tierra-tiembra/>

Censo

Instituto Geográfico Nacional. Disponible en <http://www.ign.gob.ar/NuestrasActividades/Geografia/DatosArgentina/Poblacion>

Congresos

Povos Originarios de Nuestra América. A recuperação cultural das civilizações e a Luta do Presente. Disponible em <http://www.iela.ufsc.br/povos-origm%C3%A1rios/abya-yala>

ANEXOS

ANEXO A - ENTREVISTA AL MOCASE VC

María Lilia: ¿Cómo y porque surge el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina?

MOCASE VC: Nuestro movimiento se gesta en un momento particular, sabrás que los años 70 y 80 marco fuertemente a sociedad (gesto serio) venían haciéndole frente al ultimo periodo de crisis y ajustes (tenes de todo un poco, dictaduras, neoliberalismo, aunque tuvimos años de gloria con Perón) nuestra región, Santiago del Estero no estuvo ajena, siempre ha formado parte, para bien o para mal estuvo en la mira. Y es así, que tras concretarse los primeros desalojos silenciosos en los Juríes, los pobladores empiezan a organizar reuniones para defender los territorios, eso nos movilizo, nos hizo abrir los ojos y la mente, cualquier empresario venia con documentos y a toda costa nos querían sacar – nos querían robar la tierra y las identidades, muchas generaciones vivieron monte adentro.

Querían y siguen queriendo nuestros territorios para lucrar, hacer dinero con nuestros bosques nativos y para cultivar soja transgénica pero no les fue fácil, empezamos a tomar consciencia entre diferentes pobladores, nos unimos en un principio para evitar desalojos y tras reuniones conseguimos consolidar el MOCASE VC el 04 de agosto de 1990, que con el tiempo ira tomando otras luchas, necesarias que nos permite seguir hoy en día en cada rancho. Es así que nuestro movimiento nace, en el seno de la lucha de pachita, de la defensa de quienes históricamente hemos sufrido por defender la tierra.

María Lilia: ¿Cuáles han sido las principales luchas del Mocase durante estos casi 30 años?

MOCASE VC: Como te mencionamos, surgimos por la *defensa de los territorios* en ellos se empezó a vislumbrar necesidades cotidianas como el *acceso a la salud, alimentación, sanidad, agua potable*, pero sobre todo se veía la analfabetización eso les favorecía a los empresarios que venían a intimarnos con documentos y como no sabíamos leer ni escribir la gente para evitar problema firmaba y terminábamos a la orilla de la ruta. Ahí es donde varios compañeros empiezan a plantear firmemente el *derecho a la educación básica* con el tiempo cuanto más caminos recorríamos más sentido y luchas íbamos incorporando como *nuestra identidad indígena o campesina*, u ambas ligadas a los *saberes de nuestros ancestros*, ahí la *soberanía alimentaria* y la agroecología pero también con el tiempo las

mujeres que fueron las que se les pararon frente a las topadoras empiezan a participar, a tener voz, la *mujer campesina* empieza su lucha política – también la *juventud*. Pero vuélvamos, te hablaba de la tierra donde planteamos una *reforma agraria* y para quienes trabajamos el día a día, pero te la hago mas corta y te enumeramos las luchas:

1. Derecho a permanecer en el territorio para ello planteamos reforma agraria
2. Derecho a producir nuestra alimentación con soberanía alimentaria y agroecología
3. Derecho a proteger nuestra identidad como comunidad indígena o campesina
4. Derecho a una educación que contemple nuestro origen, popular y descolonial para ello la EA y UNICAM SURI nacieron
5. Derecho a trabajar y vender nuestra producción sin explotación ni intermediario por eso planteamos la economía popular
6. Cuidado de nuestras semillas y de la niñez

María Lilia: ¿Qué relación mantienen con otros movimientos a nivel provincial, nacional e internacional?

MOCASE VC: Nosotros mantenemos un vínculo armónico y de intercambio en la región santiagueña con las universidades, dejamos que los jovenes hagan las pasantías para que conozcan nuestras realidades. A su vez también nos articulamos con otras provincias para reforzar la lucha a nivel nacional e internacional, somos consciente que todas las problemáticas que te plantemos se viven en todos los países hace más de Siglos, pero no solo es un vínculo que acarrea las problemáticas del campo sino también nos sumamos a las causas urbanas que nos compete como sociedad. El MOCASE VC en ese sentido abraza y acompaña a todos aquellos compañeros o movimientos que se vean afectados por el sistema capitalista y patriarcal.

María Lilia: ¿Qué logros y retrocesos han obtenido desde la creación del movimiento?

MOCASE VC: Muchos logros hemos conseguido como movimiento, la permanencia de las comunidades en los territorios y con ello la emancipación de cada familia, tomamos consciencia que somos sujetos de derechos y debemos luchar, seguir sembrando la rebeldía para preservar lo nuestro y que se nos respete. A la par de esto que te contamos y nos emociona, tenemos la Escuela de Agroecología, la Universidad Campesina, las Radios comunitarias necesarias de hace tiempo, ojo no solo para el campesinado sino también en el mundo, recuerda que en cualquier momento el neoliberalismo regresa y nos

trata de invisibilizar y para ello debemos estar preparados – tenemos las cooperativas, las carnicerías, las fabricas de dulce, queso y cerveza. Los espacios de formación e intercambios, tenemos al MOCASE VC que eso nos une como familia y comunidad.

María Lilia: ¿Cómo se trabaja internamente en el movimiento con respecto a las categorías y géneros? ¿Cuál es la importancia de la participación de la mujer?

MOCASE VC: Hemos avanzado mucho, muchísimo y eso hay que valorar, destacar porque empezamos unos pocos y gracias al MOCASE VC y a la organización fuimos dándole una forma participativa y horizontal, todos tenemos voz: niños, jóvenes, adultos y ancianos, cada uno da su aporte en la lucha – reuniones. ¿Y cómo se dijo ante, o no? Sí, la mujer siempre estuvo al frente para evitar los desalojos (voz de fondo) nuestro lugar como sujetas históricas nos la dio el movimiento, la solidaridad entre compañeras para tomar consciencia que debemos participar y generar otros tipos de vínculos en las familias y movimiento.

María Lilia: ¿Cuál es la importancia de la participación de las comunidades en el movimiento?

MOCASE VC: La participación de las comunidades es necesaria e importante, son las familias de diversas comunidades que dan el nacimiento al movimiento, eso por un lado y por el otro, déjame decirte que con casi treinta años de lucha con un movimiento orgánico de por medio muchos seguimos en el territorio santiagueño si dejamos de involucrarnos perdemos – esa involucración nos hizo tomar consciencia de mas cosas, no es solo quedarse a vivir en nuestra tierra sino luchar por nuestra participación en la sociedad, involucranos en todo lo referido a toma de decisiones en Argentina y Santiago del Estero, luchar por los derechos colectivos, esto no empieza ni termina en el campo – va más allá, somos sujetos políticos, sociales, culturales y educativos.

María Lilia: ¿El MOCASE VC es un movimiento contrahegemónico?

MOCASE VC: Sí, somos un movimiento contrahegemónico – somos un movimiento que desde que surgió en los años 90 ya se vislumbraba indirectamente el matiz popular, descolonial y emancipatorio, que hoy en día lo tenemos muy claro y sabemos que mediante esta practicas nos potenciamos, mediante las luchas, la creación de nuestras

propias instituciones y espacios de formación. Estos parten de una pedagogía contrahegemónica nosotros cuestionamos todo aquello que se nos impuso desde que nos colonizaron hasta el día de hoy y es necesario hablarlo, lo hacemos articulado a la CLOC, MNCI y Vía Campesina.

María Lilia: ¿Cómo concibe el MOCASE VC la perspectiva popular, descolonial y de emancipación?

MOCASE VC: El movimiento en sí por sus prácticas (ya sean en la EA, UNICAM, Radios, cooperativas, espacios de formación, etc.) luchas y articulación (con movimientos y universidades) signa su posicionamiento como movimiento indígena y campesino sino también que articula con la perspectiva de la pedagogía popular, descolonial y de la emancipación, todas estas confrontan con el proceso histórico, cultural, social y político que se nos quiso imponer – que debimos asimilar pero se terminó, no es solo nuestro abordaje también lo es para MST, CONAMURI, LA CLOC y todos aquellos movimientos que integran la Vía Campesina. Nuestras prácticas pedagógicas desarticulan la mirada colonizada que desde los patrones de poder (capitalista y patriarcal) nos quieren seguir dominando – nos quieren como sujetos colonizados y con ello nuestra identidad, saberes, memorias e historias.

ANEXO B - ENTREVISTA A LA ESCUELA DE AGROECOLOGIA Y UNIVERSIDAD CAMPESINA

María Lilia: ¿Por qué una Escuela de Agroecología y Universidad Campesina en la región de Santiago del Estero?

MOCASE VC: Así como era necesario defender nuestra permanencia en los territorios y se consolidó el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina en los años 90 era y es necesario defender el derecho a la educación pública de todas las comunidades, pero no queda ahí no más, la defensa de la educación pública y gratuita, no es solo garantizar el acceso a la educación es también pensar como se nos integra y respeta debido a nuestra diversidad, a lo que acarrea nuestra identidad latinoamericana - indocampesina y es por ello que se pensó la EA y UNICAM SURI.

Este modelo educativo, que planteamos desde el MOCASE VC tiene su proceso histórico y parte de un intercambio campo – ciudad, año 2001 en la Simona, cuando realizamos un acampe para trabajar en reivindicaciones articuladas, en ello se trabajó sobre el área educativa y de formación, vislumbrando que las comunidades no se sentían parte de la escuela rural, desistían porque no se podían integrar a los espacios curriculares, debían viajar a la ciudad dependiendo del año escolar (por lo general solo se puede hacer hasta el nivel primario en el campo, luego ya toca ir a la ciudad para hacer la secundaria, terciario y universitario). Se tuvo presente la necesidad de los jóvenes de las comunidades, pero también de aquellas familias que no pudieron terminar la primaria y se decidió contemplar a todos bajo un paradigma popular y descolonial en donde se aprende todo lo relacionado a la teoría y se aplica en la práctica, en los territorios.

María Lilia: ¿Qué representa la EA y la UNICAM – SURI?

MOCASE VC: Para nosotros la EA, UNICAM SURI y el movimiento es nuestro segundo hogar, tenemos una relación que pocas instituciones logran, como decirte, si hablamos del ámbito educativo y de formación hay una relación comunidad y territorios; docente y estudiante y movimiento y familias. Estas instituciones nos dan la posibilidad de permanecer cerca de nuestras familias y a la vez poder educarnos y obtener un título/certificación. Muchos hemos pasado por ese proceso en donde para estudiar debíamos dejar de lado nuestra identidad y costumbres e incorporar otra ajena a nuestro ser, como así también tuvimos que migrar a la ciudad para estudiar y no ser aceptados por ser indígena o campesino, sufrimos esa discriminación y esa crisis de estar

aprendiendo nuevas formas de conocimiento e ir perdiendo nuestros legados, dejado por nuestros antepasados.

La EA y UNICAM SURI presentan un modelo alternativo de educación, nosotros no dejamos de lado el conocimiento científico lo hacemos dialogar con nuestros saberes, memoria histórica y con los territorios – somos protagonistas, estamos en plena construcción e interpelamos colectivamente.

María Lilia: ¿Las formas de enseñar en dichas instituciones son las mismas a las que estamos habituados, las de la educación moderna/occidental?

MOCASE VC: No, no son las mismas – nuestro sistema de educación dialoga entre teoría y práctica, se genera una pedagogía de la reciprocidad, una pedagogía territorial donde aplicamos todo lo aprendido en las comunidades. Todos sabemos y todos estamos en proceso de aprendizaje individual y colectivo, a su vez como vivimos en el predio de las instituciones educativas del MOCASE VC nos organizamos previamente antes de los horarios de clase y prácticas, eso implica la distribución equitativa de las tareas como la limpieza del predio, la preparación de los cuatros comidas, etc. – aquí todos aportamos para llevar adelante la pedagogía comunal.

María Lilia: ¿En qué consiste la educación que brinda el MOCASE VC?

MOCASE VC: Consiste en un proceso pedagógico donde los estudiantes pasan quince días en la escuela y universidad y luego en el territorio. Se plantea este sistema para que los jovenes no se desprendan de sus comunidades y a la vez puedan trabajar en sus territorios para seguir produciendo y continuando con su vida cotidiana.

A toda esta metodología hay que sumarle que este proceso pedagógico nos permite trabajar y estudiar en base a la agroecología y saberes nativos, para preservar las semillas criollas – producir la tierra y vender nuestros productos sin intermediario, directo a la gente, una alimentación a base de soberanía alimentaria (nos cuidamos y cuidamos a quienes van a consumir)

María Lilia: ¿Por qué la escuela y universidad se viste de monte?

MOCASE VC: Porque no es solo integrar a las comunidades indígenas- campesinas (jovenes de las ciudades) al sistema educativo del movimiento o formarnos es también un proyecto integral, de vida. Estamos en comunidad en nuestros propios territorios, pero también vivimos en comunidad en la EA y UNICAM SURI donde podemos generar ese

intercambio con los diez parajes – centrales que forman parte del movimiento, generamos una riqueza cultural y de conocimientos.

María Lilia: ¿Cuáles son los aportes que realiza la UNICAM-SURI y la Escuela de Agroecología a través de la educación popular/ descolonial al MOCASE VC, y en la construcción de la soberanía alimentaria, reformar agraria y economía popular ecofeminista?

MOCASE VC: Bien, eso es muy importante destacar. Hay un trabajo articulado entre EA, UNICAM SURI, MOCASE VC y comunidades, eso por un lado. Estos articuladamente y de forma horizontal y democrática generan modelos alternativos que rompen con lo hegemónico (colonial, neoliberal, vale decir que esto lo aprendimos por nuestros padres, abuelos y en las clases de historia), esto significa que de estas instituciones saldrán los próximos formados con una visión diferente, dotados de herramientas prácticas y teóricas para defender las comunidades indígenas y campesinas y que desde cada territorio se pueda luchar en igual condiciones, no como se venía haciendo antes de creación del movimiento que nos tomaban por ignorantes por no tener las herramientas básicas para defendernos.

Estas instituciones le dan sentido a la lucha por la soberanía alimentaria, economía popular y reforma agraria, no dejamos morir las sabidurías ancestrales “los sabios del monte” aportan a nuestra formación que día tras día la ponemos en práctica “si el campo profundo no trabaja nadie come” y en ese sentido está la pedagogía del cuidado: ¿cómo producimos y para quienes?, nuestro modelo productivo nos representa, hay una identidad detrás de ello pero sobre todo cuida a nuestra Pachamama, no explotamos la tierra como lo hace el agronegocio, nosotros la cuidamos y le brindamos nuestras ofrendas por todo lo que nos da.

La educación popular y descolonial nos permite y les permite a las comunidades fortalecimiento para la emancipación de los pueblos y volver a respetar, ese respeto para que cada comunidad pueda organizarse de acuerdo a sus saberes sin necesidad de ser criminalizados, somos sujetos de derechos y por ello, debemos hacerlos respetar. Todo esto esta reforzado mediante el MOCASE VC.

ANEXO C - MISTICA DE INICIO DEL MOCASE VC

Fuente: fotografía del movimiento - Hablar de mística para el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina es presentar en cada temática la lucha colectiva basada en espiritualidad, carisma y motivación que dan valor a las prácticas de la cotidianidad. La mística se presenta como una acción conectada con las reivindicaciones permitiendo mediante la cultura pensar, hacer, transmitir y sentir desde el compañerismo, la empatía, la solidaridad integrando la educación, la música, el cuidado, el territorio y lo saberes

ANEXO D - ESCUELA DE AGROECOLOGIA

Fuente: fotografía del movimiento - Escuela de Agroecología se encuentra en el predio de la primera central del MOCASE VC, en Quimilí, departamento Moreno, provincia de Santiago del Estero. La institución posibilita a las comunidades construir otro mundo – un mundo donde se los integre, respete y valoren

ANEXO E - UNICAM SURI

Fuente: fotografía del movimiento - Universidad Campesina – Sistema Universitarios Rurales Indocampesinos ubicada en el km 924 de la ruta 9 – Villa Ojo de Agua, provincia de Santiago del Estero, fundada por el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero Vía Campesina

ANEXO F - ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE AGROECOLOGIA – MOCASE VC

Fuente: fotografía del movimiento - Los jóvenes de la Escuela de Agroecología preparando las actividades de inicio de clase en el predio central del MOCASE VC donde se encuentra la institución educativa. La educación popular no solo te brinda herramientas para la formación académica y territorial sino también genera en los jóvenes de la comunidad un involucramiento directo con los espacios de aprendizaje y de convivencia

ANEXO G - AULA TERRITORIAL – MOCASE VC

Fuente: fotografía del movimiento - Bajo un árbol, en el predio central del Mocase Vc, una de las referentas y coordinadora de la Escuela de Agroecología la da la bienvenida a los jóvenes brigadistas que posteriormente serán recibidos por los estudiantes que en conjunto iniciaran un proceso de pedagogía colectiva monte adentro.

ANEXO H – CLASE SOBRE AGRICULTURA CAMPESINA E INDIGENA

Fuente: fotografía del movimiento -Uno de los talleres llevados a cabo en el predio de la Universidad Campesina – Sistema Universitarios Rurales Indocampesinos, en el marco de la carrera pedagógica de Agroecología, Medicina popular y Economía popular – los jóvenes tuvieron una orientación teórica sobre los procesos económico y político que llevaron a consolidar el modelo productivo capitalista bajo la lógica tecnológica en los territorios de América Latina y las consecuencias que traen y, en paralelo se les presentó la teoría descolonial que aborda las alternativas llevadas adelante por movimientos sociales e intelectuales. Después de lecturas, reflexiones y trabajo grupales procedieron al trabajo territorial.

ANEXO I – PRÁCTICAS TERRITORIALES



Fuente: fotografía del movimiento - Los jóvenes de la Escuela de Agroecología del MOCASE VC realizando trabajos territoriales enfocados en los saberes populares: producción de miel orgánica

ANEXO J – HUERTAS AUTOSUSTENTABLES

Fuente: fotografía del movimiento - Los jóvenes de la Escuela de Agroecología en el predio central del MOCASE VC cosechando la producción para el auto sustentamiento colectivo de quienes permanecen en la institución. Ponen de manifiesto mediante la práctica los conocimientos adquiridos en el aula.

ANEXO K – PASANTIAS MONTE ADENTRO

Fuente: fotografía del movimiento - Las pasantías vivenciales del MOCASE VC se realizan todos los años en el mes de julio. El encuentro entre campo y ciudad posibilita visibilizar la lucha indocampesina y realizar encuentros de saberes.

ANEXO L – TALLERES DE FORMACION

Fuente: fotografía del movimiento - Miembros del MOCASE VC en talleres de formación sobre tierra, techo y trabajo en el marco de la lucha indocampesina en el predio de la UNICAM SURI, Ojo de Agua. El 17 de abril se celebra el día Internacional de la Lucha Campesina.

ANEXO M – PEDAGOGÍA TERRITORIAL

Fuente: fotografía del movimiento - El reconocimiento territorial para los jóvenes que ingresan al MOCASE VC, EA y UNICAM SURI como primera instancia basada en la pedagogía territorial.