Revista Paraguaya de Educación, Volumen 8, Número 1, 2019, pp. 127- 147, ISSN 2305-1787

Capítulo III

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS Y DERECHOS HUMANOS

Escuelitas Campesinas de las Ligas Agrarias Cristianas. Algunos aspectos del proceso

Fecha de recepción: 23/01/2019 Fecha de aceptación: 10/06/2019

Sintya Carolina Valdez Ayala*

Resumen

Con este artículo se pretende caracterizar el proceso de desarrollo de las Escuelitas Campesinas de las Ligas Agrarias Cristianas, a partir de la memoria de los protagonistas, mediante la oralidad de quienes estuvieron involucrados en su constitución y expansión. Para la reconstrucción de esta experiencia de autoeducación campesina se entrevistó a un miembro de la Juventud Agraria Católica, un dirigente regional de las Ligas Agrarias Cristianas, otro dirigente nacional de las Ligas Agrarias Cristianas y un formador político e ideólogo de las Escuelitas Campesinas. Entre los hallazgos se puede mencionar que el programa educativo de las Ligas Agrarias Cristianas se orientó a adultos inicialmente y luego a adultos y niños. Se comenzó el proceso formando a los *Pytyvõhára* o educadores, ya que el trabajo con los profesores de la educación oficial tenía todos los sesgos de la escuela tradicional, de modo que en la primera fase se abordó la alfabetización de adultos y también la formación de educadores. En las Escuelitas Campesinas, el rol de los estudiantes era activo y los educadores eran colaboradores, se trató de un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo que desarrolló el pensamiento crítico en los educandos.

Palabras clave: Escuelitas Campesinas, educación campesina, Ligas Agrarias Cristianas, Juventud Agraria Católica, Paraguay

* Investigadora del Centro de Estudios Rurales Interdisciplinarios (CERI). E-mail: sintyavaldez@gmail.com

Abstract

This article aims to characterize the process of development of the Peasant Schools of the Christian Agrarian Leagues, from the memory of the protagonists, through the orality of those who were involved in its constitution and expansion. For the reconstruction of this experience of rural self-education, were interviewed a member of the Christian Agrarian Youth, a regional leader of the Christian Agrarian Leagues, another National leader of the Christian Agrarian Leagues and a political trainer and ideologist of the Peasant Schools. Among the findings it can be mentioned that the educational program of the Christian Agrarian Leagues was oriented to adults initially and then to adults and children. The process was started by training the Pytyvõhára or animators, since the work with the teachers of the official education had all the biases of the traditional school, that is to say, they were already very conditioned, so that in the first phase literacy was approached of adults and the training of educators. In the Escuelas Campesinas the role of the students was active and the educators were collaborators, it was a significant teaching - learning process that developed the critical thinking in the students.

Keywords: peasant schools, peasant self-education, christian agrarian leagues, catholic agrarian youth, Paraguay

Introducción

Según proyecciones de la Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos (DGEEC, 2015), el Paraguay tiene una población total de 7 052 983 habitantes. De la misma, el 61,7 % es urbana y el 38,3 % rural. Teniendo en cuenta las estimaciones referidas, 10 años atrás, el 57,4 % de esta población era urbana y el 42,6 % rural (DGEEC, 2015). Estos porcentajes dan cuenta de que la población rural sigue un ritmo de decrecimiento.

Actualmente, una de las principales causas de migración es el modelo extractivista sojero, que requiere de grandes extensiones de tierra para su expansión, avanzando de esta manera sobre territorios campesinos e indígenas, sin generar empleo. Este modelo de producción no genera fuerza de trabajo, por lo que ocasiona una agudización de la pobreza extrema rural, que se encuentra en aumento desde 10,72 % en 2003 hasta 12,17 % en 2016 (Fogel y Ladaga, 2018).

La población campesina que migra no se integra plenamente a la ciudad, y generalmente viene a ocupar los cientos de asentamientos precarios existentes en el departamento Central del país. Según un estudio realizado por Galeano Monti (2017), existen 7 195 hogares y 28 822 personas viviendo en asentamientos rurales y urbanos en el departamento Central, la mayoría en condiciones de marginalidad.

Siguiendo el mismo estudio realizado por Galeano Monti en asentamientos urbanos (2017), en lo referente al aspecto educativo y considerando la población de 5 años y más en el referido departamento, el 45 % tiene nivel secundario, el 35 % nivel primario y 13,9 % llega al nivel terciario.

Un análisis que busca indagar si los pobladores de estos asentamientos urbanos del departamento Central entienden el castellano muestra resultados sorprendentes. De la muestra de la población que vive en asentamientos en los 16 distritos, en el caso de Guarambaré, el 93,9 % de las personas afirmó que no entiende castellano. También se destacan por el alto porcentaje de personas que no hablan castellano los distritos de J. Augusto Saldívar con 92 %, Itá con 93 %, Areguá con 93,8 % y Guarambaré con 93,9 % (Galeano Monti, 2017).

Los datos demográficos presentados caracterizan parte de los desafíos al sistema educativo. De hecho, la población rural que migra a los cinturones urbanos de pobreza sigue conservando sus características campesinas, ya que el país no tuvo un desarrollo urbano industrial que la acogiera. La permanencia de los rasgos campesinos se aprecia en el alto nivel de guaraní parlante entre los migrantes. Estos requieren proyectos educativos adecuados a esa realidad, los cuales debieran recuperar buenas prácticas.

En el Paraguay, son diversos los problemas del sistema educativo. Solo por mencionar un aspecto, en todo el país, el 5,65 % de la población mayor a 15 años y más de edad son analfabetos. De este total de analfabetismo en adultos, el 3,10 % es urbano, y este porcentaje se triplica en el sector rural, llegando a 10,01 % (DGEEC, 2016). Se trata solo de la población que se declara incapaz de leer y escribir, y en esa medida excluye al analfabetismo funcional, que es más elevado.

El PISA[1] para el Desarrollo (PISA-D) examina el rendimiento de estudiantes en las áreas de Lengua, Ciencias y Matemáticas. En la prueba del 2018 participaron estudiantes del 7.° grado de 120 colegios del país, y el resultado indica que el Paraguay se encuentra en la última posición en América Latina, junto con Honduras y Guatemala. En el desempeño en el rendimiento educativo inciden diversos factores, entre ellos los pedagógicos (UH, 12/12/2018).

A juzgar por los resultados de la prueba de referencia, la apuesta por el mundo digital y por el esfuerzo individual no es suficiente para encarar el deterioro de la educación pública. La necesidad de definir los contenidos a enseñar, así como el método de enseñanza, es

[1] El PISA es el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes y se trata de una iniciativa de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que reúne a seis países emergentes y en vías de desarrollo.

aún más imperiosa en zonas rurales marcadas por la expulsión de población y el desapego hacia la vida campesina, sobre todo en la población joven.

Los datos recientes confirman la persistencia de las brechas entre clases y grupos sociales tanto en el acceso como en la permanencia en la escuela; la inequidad mayor padecen los guaraní parlantes y pobres. El sistema educativo no ha encarado esta situación, de modo a detener el proceso de expulsión escolar con su correlato de pocos años de escolaridad de sectores, tal como lo señalan algunos investigadores (Elías, 2014).

Puede asumirse que en las sucesivas reformas del sistema educativo no se tomaron en cuenta experiencias válidas de educación campesina con estrategias para la enseñanza-aprendizaje, tales como las Escuelitas Campesinas, desarrolladas por las Ligas Agrarias Cristianas en colaboración con jóvenes de la Juventud Agraria Católica.

Ante esa problemática, este trabajo se propone sistematizar a partir de la memoria de los protagonistas referida a las Escuelitas Campesinas, que abarcaron tanto la educación de adultos como la de niños y niñas. Esta experiencia se desarrolló a finales de la década del 60 en plena dictadura del general Alfredo Stroessner.

Más específicamente, el objetivo del trabajo es caracterizar aspectos relevantes de las experiencias de las Escuelitas Campesinas, considerando posibilidades tanto de profundizar la investigación como aplicar en intervenciones sociales y en la propia reforma educativa.

Esa búsqueda se encara a partir de las *Epistemologías del Sur* (Boaventura de Sousa Santos, 2018), propuesta que plantea la importancia de la recuperación, el reconocimiento y la valoración de conocimientos producidos por sectores populares, oprimidos, que en nuestro contexto nacional están constituidos básicamente por poblaciones indígenas y campesinas. Para el autor de este enfoque, los saberes asociados a prácticas tradicionales son orientadores para la transformación social. Esta perspectiva propone la superación de la idea de que el pensamiento moderno eurocéntrico es el único modelo válido o con contribuciones importantes y plantea en contraposición la recuperación de otros saberes populares.

En este artículo se da por sentado que la historia social paraguaya tiene un legado importante para pensar la reforma educativa en el Paraguay, en tanto las Escuelitas Campesinas constituyen una experiencia de educación popular que debería ser recuperada por su potencial contribución a un problema no superado en nuestro país, que son las falencias de la educación pública. En ese afán se pretende rescatar el proceso de constitución y desarrollo de las Escuelitas Campesinas, focalizando en el método y contenido de enseñanza-aprendizaje que implementaron, a partir de las voces de los protagonistas del proceso, campesinos organizados dentro de las Ligas Agrarias Cristianas y de la Juventud Agraria Católica.

Método de investigación

El enfoque metodológico es cualitativo, siendo la oralidad el método utilizado para la producción de datos. La oralidad permitió captar, a partir de la memoria histórica de los campesinos de las Ligas Agrarias y de la Juventud Agraria Católica, el proceso de la experiencia de educación campesina en estudio.

La investigación es de corte microsocial porque se focaliza en el estudio de la acción de los sujetos sociales, en este caso de los campesinos que protagonizaron la experiencia de educación campesina. Se analizan las construcciones subjetivas de estos sujetos movilizados, desde su pertenencia de clase, valorando sus experiencias como la interpretación de los mismos dentro de la estructura social paraguaya de la época (Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert, 2005).

En cuanto a las técnicas de producción de datos, se realizaron entrevistas en profundidad a informantes clave y como instrumento de recolección de datos se tuvieron guías de preguntas semiestructuradas, diferenciadas para cada entrevistado, y estas se manejaron de forma flexible; además, se explotaron datos secundarios. En cuanto a las entrevistas, las mismas fueron grabadas y transcriptas. A lo largo del artículo, se extraen partes de esas transcripciones, tal como fueron relatadas por los entrevistados.

Se asume que la oralidad como método permite conocer la perspectiva de los sujetos sociales que estuvieron involucrados en el desarrollo de las Escuelitas Campesinas. Se buscó penetrar la percepción y la visión de los mismos sobre la situación política, económica y social de la época, ante los cuales ellos reaccionaron, posteriormente constituyéndose como movimiento campesino primero y en el seno de esta organización la conformación de las Escuelitas Campesinas. La oralidad, además, permite revelar las interpretaciones subjetivas de los protagonistas, tratando de describir la experiencia de cada de uno de ellos en la realidad histórica que se aborda.

Con relación a los criterios de selección de los entrevistados, se buscó básicamente entrevistar a los que tuvieron mayor protagonismo en el desarrollo de las Ligas Agrarias Cristianas y en el proceso de formación de *Pytyvõhára* o educadores de las Ligas y de las Escuelitas Campesinas. Estos últimos incluyen a dirigentes de la Juventud Agraria Cristiana. De esta manera, se entrevistó a un miembro de la Juventud Agraria Cristiana, un dirigente regional de las Ligas Agrarias Cristianas, otro dirigente nacional de las Ligas Agrarias Cristianas y un formador político e ideólogo de las Escuelitas Campesinas.

Además de las entrevistas, los exliguistas realizaron un encuentro en el cual participaron

dirigentes de las Ligas Agrarias Cristianas, un formador de *Pytyvõhára*[2], dos exestudiantes de las Escuelitas Campesinas de Misiones y un exagente pastoral. En este encuentro se buscó recrear los espacios de reflexión que mantenían los liguistas para analizar la realidad social paraguaya. En este evento también fue invitada a participar la investigadora y se cuenta con un material audiovisual del mismo.

Los diálogos o encuentros se desarrollaron en los domicilios de los entrevistados, con quienes la investigadora ya mantenía comunicación. En tal sentido, los autores Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert (2005) afirman que: «Las entrevistas permiten captar la riqueza informativa en las palabras e interpretaciones de los entrevistados. Las guías de preguntas permiten al investigador clarificar y repreguntar en un marco de interacción directo, flexible, personalizado y espontáneo» (p. 49).

Las conversaciones se realizaron en dos idiomas, tanto en guaraní como en castellano. Las entrevistas fueron grabadas y en algunos casos fueron filmadas. Las entrevistas se transcribieron tal como lo relataron los informantes y se realizaron en diferentes momentos, en los meses de enero, junio, julio, agosto y octubre del año 2017[3].

Contexto socioeconómico en que se desarrollan las Escuelitas

En los comienzos de la dictadura (1954-1989), la economía paraguaya era básicamente agraria, descansaba en la agricultura campesina y en la ganadería, marcadas por su atraso. El plan de desarrollo implementado entonces buscó la modernización de la estructura agraria, impulsando el desarrollo de la ganadería y la creación de empresas orientadas a la producción de trigo y soja. Esto supuso el ensanchamiento de las estancias con la apropiación de tierras públicas.

En cuanto a la producción campesina, el gobierno militar de Alfredo Stroessner impulsó un programa de colonización y el cultivo de algodón, que aceleró la inserción en los mercados y la consiguiente descomposición campesina asociada a la dependencia creciente del capital comercial para la comercialización del algodón y la provisión de insumos y artículos de consumo.

Las relaciones de poder imperantes durante la dictadura

El ejercicio del poder se basó en la alianza entre el ejército y la oligarquía ganadera, que

2 Educadores o colaboradores.

3 Las entrevistas fueron realizadas en ese año con la finalidad de conservar la riqueza oral que solo pueden transmitir los protagonistas del proceso. En este caso son personas longevas con lucidez extraordinaria. Como se trata de relatos de una historia social, no pierden vigencia y pueden ser explotados en cualquier momento.

constituía históricamente la clase dominante. La dictadura, reacia a la constitución de organizaciones sociales y toda forma de resistencia a la expansión de latifundios, se basó en la represión creciente y en el culto a la personalidad del dictador. El autoritarismo dominante llegó al sistema educativo, que con la estigmatización del guaraní acentuó los rasgos negativos del enfoque conductista.

El férreo disciplinamiento impuesto por la dictadura movilizaba localmente a agentes del capital comercial y a militantes del partido oficialista, que canalizaban prebendas del gobierno que incentivaba la delación.

Contexto socioeducativo durante la dictadura

Rodolfo Elías (2014), un investigador importante de los estudios sobre educación en el Paraguay, refiere que el sistema educativo durante la dictadura fue utilizado para la promoción y legitimación del modelo político vigente. Entre las características que presenta este autor sobre la educación estronista se pueden citar:

«La legitimación e interiorización del autoritarismo, el estancamiento del desarrollo científico-técnico y cultural, la asunción de una práctica profesional y social cerrada, autoritaria y antidemocrática, así como la pérdida de perspectiva social e histórica en la gran mayoría escolarizada y la desconexión del conocimiento con la realidad (…)» (Elías, 2014:4).

Así también, Elías (2014) sostiene que algunos conceptos utilizados por el gobierno de Stroessner y que repercutieron directamente en la educación fueron las ideas y prácticas de orden y jerarquía; obediencia y disciplina; uniformidad donde las divergencias eran consideradas doctrinas «disociantes»; ese sistema educativo promovió la mistificación de los héroes (Elías, 2014).

Discusión teórica

Paulo Freire (1970) era el actor clave en la discusión teórica, ya que las Ligas adoptaron y enriquecieron la perspectiva del autor, desarrollado en sus trabajos pioneros en la alfabetización. La propuesta de Freire fue enriquecida en la medida que en los cursos de capacitación se incorporaba el análisis de la realidad socioeconómica campesina, vinculándolos a las intervenciones del Estado.

Freire (1970), en una de sus principales obras sobre educación popular, titulada *Pedagogía del Oprimido*, plantea la relación objeto-sujeto como integrado en una unidad que

permite descubrir la realidad para transformarla, en la medida que esa realidad muestre aspectos que para el oprimido supone alteración.

En el proceso de concientización que plantea Freire (1970) se dan dos situaciones: por un lado, los planteos conservadores que buscan la reproducción de la realidad, que supone la opresión a los pobres, situación que les resulta favorable para mantener la dominación; y, por otro lado, el de los oprimidos que desean redimirse.

La pedagogía propuesta por Freire (1970) asume un compromiso con la realidad para transformarla, en diálogo sistemático con el pueblo, desde el pueblo, ya que sin eso la transformación es imposible. Freire (1970) sostiene que: «En ambos casos, la sectarización es reaccionaria, porque unos y otros se apropian del tiempo y, sintiéndose propietarios del saber, acaban sin el pueblo, que no es sino una forma de estar contra él» (p. 32).

La mencionada pedagogía propone recuperar la palabra hablada en el medio sociocultural del alfabetizado, es de ahí de donde se extraen los vocablos; estos vocablos permiten no solo un rápido dominio del universo de la palabra escrita, sino, al mismo tiempo, el compromiso más eficaz de quien los pronuncia, con la suficiente fuerza como para transformar el medio humano (Fiori, 1970).

Condensando las formulaciones de este autor, la pedagogía del oprimido consiste en apropiarse de la palabra por parte de los oprimidos para escribir su propia historia, que de otro modo continuaría siendo monopolizada por la clase dominante para seguir reproduciendo su dominación.

Resultados

Las Ligas Agrarias Cristianas. Surgimiento

Las Ligas Agrarias Cristianas se constituyeron en el movimiento social más extendido en toda la historia social paraguaya. Se trata de la organización más numerosa, que cubrió la mayor cantidad de distritos del país. Los departamentos donde tuvieron presencia las Ligas Agrarias Cristianas son Misiones, Caaguazú, Concepción, Paraguarí, Cordillera, Pedro Juan Caballero, San Pedro y Alto Paraná. Fueron constituidas en distintos momentos. En muchos lugares, la constitución de las Ligas era iniciada por religiosos (Caravias, Munárriz, Melià, Gelpí y Ortega, 2011).

En el caso de las Ligas de Misiones, las mismas se conformaron en 1960, en Santa Rosa, en reacción al intento de uno de los hacendados más importantes de Misiones, Gilberto Lichi, de alambrar un campo comunal extenso, en el cual pastaban pequeños planteles

de los campesinos de los distritos de Santa Rosa, San Ignacio y Santa María. Según datos presentados en el libro *En busca de la tierra sin mal*, al menos unas 420 familias campesinas vivían de esa tierra comunal, donde no solo pastaban sus planteles de animales, sino que algunos tenían sus ranchos dentro del campo referido (Caravias, Munárriz, Melià, Gelpí y Ortega, 2011).

El movimiento pasó por diversas etapas en su desarrollo. En un primer momento tenía las características de las organizaciones que no plantean reivindicaciones a otros actores sociales o al Estado. Si bien en Misiones, la primera reacción de los campesinos fue ante un hacendado y su intención de alambrar un intenso campo comunal, luego las Ligas Agrarias Cristianas pasan a ser organizaciones de cristianos que buscaban mejorar su relacionamiento interno, como verdaderos hermanos.

Desde los orígenes del movimiento se diferencian las asociadas a la Federación Nacional de Ligas Agrarias Cristianas (FENALAC), con una orientación más religiosa, ligada a las actividades apostólicas, y la Federación Cristiana Campesina (FCC), incorporada a la Central Cristiana de Trabajadores (CNT), a su vez afiliada a la Confederación Latinoamericana de Trabajadores (CLAT). En esta Central, las organizaciones campesinas eran solo una rama, y mantenían vínculos con el Movimiento Social Cristiano, luego convertido en Partido Demócrata Cristiano; esto facilitó la constitución de las Ligas Agrarias en Itacurubí, Piribebuy y otros distritos de Cordillera.

En la segunda mitad de la década del 60 siguen expandiéndose las Ligas en nuevas regiones, mientras las ya constituidas van madurando en sus métodos de acción y en las acciones desarrolladas. Ahora el énfasis ya no está en la importancia de las reflexiones o en el análisis de la situación campesina, ya que se incorporan otros tópicos en los análisis, que ya se hacen sin agentes externos a las Ligas que van madurando. Se incorpora en la discusión la liberación del hombre de la explotación y comienzan a ensayarse salidas más allá de las acciones solidarias, que continuaron. Así se constituyeron almacenes de consumo, que lograron abaratar hasta un 40 % la provisión de artículos de consumo. Estos almacenes de consumo luego ampliaron su ámbito de acción, ya que incorporaban el abastecimiento de insumos productivos y la comercialización de la producción de los socios; asimismo, se va profundizando el trabajo en chacras comunitarias para obtener recursos comunes (Caravias, Munárriz, Melià, Gelpí y Ortega, 2011).

Las características de las Ligas Agrarias Cristianas no permanecieron invariables durante su desarrollo histórico, sino más bien fueron modificándose, sufriendo alteraciones en distintas fases y también en base a particularidades regionales. También los cambios que experimentaron constituyen respuestas a factores externos a estas organizaciones.

A comienzos de la década del 70, los liguistas ya se encontraban en un proceso de

maduración plena de la conciencia social y política. Tal es el caso, que ya no estaban de acuerdo con la enseñanza en las escuelas oficiales porque sus hijos absorbían ideas de la clase dominante, contrarias a las discusiones que ellos mantenían en sus espacios de formación política. De esta manera, con el retiro de sus hijos de las escuelas oficiales y luego de un proceso de pensar y elaborar un material que responda a una educación liberadora, dieron inicio a las Escuelitas Campesinas.

Ya a finales de la segunda fase de desarrollo de las Ligas, en 1969 se constituye el primer equipo de educadores con el fin de sistematizar las tareas de educación de adultos y de niños; lo primero fue la formación de los *Pytyvõhára* o animadores de las experiencias educativas, que comenzó a fines de la década del 60 aproximadamente, con la elaboración de un plan. Luego se realizaron los cursos de formación propiamente.

Desarrollo de las Escuelitas Campesinas. La desfanatización

Las Escuelitas Campesinas tuvieron su mayor desarrollo en el año 1971. En su fase inicial, como se indicó, se constituyó el Equipo Nacional de Educación, que formó a los *Pytyvõhára*; en este contexto, dentro de la jerarquía de la Iglesia ya comenzaron a preocuparse por la presencia eventual de comunistas entre los educadores. El Equipo Nacional de Educación estaba conformado por Eulogio Velázquez, Margarita Durán, Cristóbal Ortiz y otra religiosa.

La idea de la escuelita fue precedida por una postura crítica ante la educación oficial, que era considerada escuela «lorito», tal como lo relata uno de sus animadores:

> «La función de la educación de aquella época era reproducir el sistema, pero absolutamente el sistema represivo, el sistema del no pensamiento, el sistema de la repetición de lo aprendido, etc. A ese sistema educativo en las Ligas le llamábamos educación lorito, en los materiales utilizados se encontraban textos que no reflejaban la realidad campesina, por ejemplo: "mi papá está con mi mamá", "mi papá va a ir a la iglesia", "mi papá tiene corbata", nada tenía que ver con los campesinos. Ante esta experiencia, dialogamos entre nosotros y llegamos a la conclusión de que si nuestros hijos continúan con esas enseñanzas, saldrán ya en contra nuestra. Así se decidió crear una escuela diferente, incorporando ya la realidad campesina en los textos de estudio, por ejemplo: "si traemos de la chacra 40 espigas de maíz, de 25 hacemos polenta, ¿cuántas espigas nos quedan?". Así ya era el contenido de los textos. Comenzamos en Misiones y las clases se desarrollaban en pequeños ranchos» (G. Gómez, comunicación personal, 24 de octubre de 2016).

Otro formador de alfabetizadores abunda en detalles que impulsaron a los liguistas a la

creación de las Escuelitas:

> «Pensamos en la escuelita, para que nuestros hijos desde temprana edad ya tengan una conciencia crítica. En 1972 nos quedamos sin el sacerdote que nos acompañaba, entonces decidimos crear un equipo político» (J. G. Ojeda, comunicación personal, 18 de junio de 2016).

> «A raíz del descontento de una niña con la actitud autoritaria de la profesora, en las reuniones de los liguistas se comenzó a discutir el tema de la educación oficial ya como un problema de adoctrinamiento a nuestros hijos. Nos preguntamos para qué enviamos a nuestros hijos a las escuelas del Gobierno. En base a eso ya se analizaron los contenidos de los textos impartidos en las escuelas oficiales; uno de los libros de lectura presentaba a la familia: el padre vestido con traje y corbata; los campesinos decían: "Los campesinos pensábamos que los contenidos de los textos no reflejan nuestra realidad, los campesinos no usamos trajes ni corbatas"» (J. G. Ojeda, comunicación personal, 18 de junio de 2016).

El entrevistado agrega sobre el punto que, en la medida que avanzaban en los análisis sobre la educación oficial, iban descubriendo que la tendencia de la escuela oficial era contraria a la postura y prácticas de las Ligas, pues lo que inculcaban a los niños no concordaba con los intereses del campesinado.

Sobre aspectos operativos, la Juventud Agraria Católica (JAC) en Misiones se encargó principalmente de las Escuelitas Campesinas y ellos manejaban el almacén de consumo; entonces, eran dos las tareas encomendadas a la JAC.

> «Luego de conocer e integrar las Ligas, empecé a tomar conciencia de que mientras continúe enseñando dentro del programa educativo oficial, muy poco iba a ayudar a los campesinos. Una vez estando ya dentro de las Ligas tomé conciencia de eso. Sabemos que la educación en el campo presenta problemas» (J. G. Ojeda, comunicación personal, 18 de junio de 2016).

Un integrante del equipo de educadores caracteriza bien aspectos de la gestión de las Escuelitas:

> «Yo formaba parte de un equipo, la Escuelita Campesina se pensó en la dirigencia, la dirigencia la que reflexiona, organiza y acompaña el funcionamiento de la Escuelita. Las Ligas tenían su dirigencia en cada comunidad. En Jejuí se encontraba un equipo que analizaba el proceso y los métodos de formación más apropiados. Entre los formadores de los educadores se encontraban Ubaldo Chamorro, Margarita Durán y Cristóbal Ortiz» (G. Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre de 2017).

> «Los dirigentes del nivel regional también trataban temas referentes a las Escuelitas Campesinas. En Jejuí había uno de esos equipos. Los dirigentes eran los supervisores y esa fue mi función dentro de las Escuelitas, yo no fui educador» (G. Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre de 2017).

Las Ligas Agrarias Cristianas enfatizaron las actividades educativas desde el inicio, aunque los contenidos y las prácticas pedagógicas fueron cambiando; una constante fue el esfuerzo por superar el fanatismo. Esa orientación es bien desarrollada por uno de los líderes de las Ligas y un formador de *Pytyvõhára*:

> «Nuestro pueblo tiene sus características muy peculiares; es fanático, soberbio… y la mayoría no tiene conciencia de clase, no aceptan que sean hijos desgraciados, pero en el fondo saben que es así y entran en conflicto entre pobres, sin identificar al verdadero enemigo, al responsable de esa vida indigna» (C. Ortíz, comunicación personal, 21 de julio de 2017).

> «Vivimos en una cultura de la muerte, el desafío es construir una nueva cultura en defensa de la vida. Necesitamos construir una sociedad donde los seres humanos sean conscientes y no se fanaticen por religión, partido político; una nueva sociedad donde la vida sea el valor supremo» (C. Coronel, 5 de agosto de 2017).

Uno de los formadores de *Pytyvõhára* ubica ese esfuerzo en la primera fase de las Ligas, requerida en los inicios, en la esfera de la concientización en la superación del fanatismo partidario y religioso:

> «Estudiar ese tema con la gente, por más fieles que sean, por más no confesionales que sean los líderes, en esos casos con más razón. El proceso más difícil es liberarle a la gente de su fanatismo. El proceso de desfanatización es una condición *sine qua non*» (C. Ortíz, comunicación personal, 21 de julio de 2017).

La modalidad de enseñanza era plurigrado y se tenían en cuenta ciclos de cultivo para el periodo de desarrollo de las clases. Tal es el caso que, en periodo de cosecha de cultivos como el algodón, los educandos tenían sus vacaciones, considerando que en el campo los niños y las niñas colaboran en ese tipo de actividades con los adultos, esa situación prevenía la ausencia en clases en periodo de cosecha.

Método y contenido de enseñanza-aprendizaje

Un formador de *Pytyvõhára* refiere que en los comienzos de la sistematización del programa de educación ya surgió la inevitable autocensura en relación a los materiales que podían utilizarse:

> «Caravias en ese momento decía que era comprometedor mencionarle a Freire para algunos de los involucrados en la educación campesina, pero sí utilizar documentos de la Conferencia Episcopal sobre la realidad social paraguaya; también incorporamos algunos puntos de la Conferencia Episcopal de Medellín, entre los documentos de la Iglesia también utilizamos la encíclica *Populorum Progressio*. Fueron importantes en esa elaboración las ideas de Pablo de Tarso, Ernani María Fiori y Theotônio dos Santos. Estos dos últimos eran brasileños, que habían sido expulsados de su país de origen y estaban exiliados trabajando en Santiago de Chile. En ese momento se podía también aprovechar la experiencia de la reforma agraria chilena, que enfatizaba en la organización y el componente educativo de los campesinos» (C. Ortiz, comunicación personal, 21 de julio de 2017).

Ya en la programación de los cursos se discutió la conveniencia de relacionar los procesos políticos con la estructura socioeconómica, aunque se consideraba necesario matizar ese análisis. En la etapa de profundización, se incorporó a los que sistematizaban el guaraní, en base al diccionario de Guasch. La discusión analizaba cuál era el enfoque del guaraní más pertinente para las capacitaciones y para la comunicación requerida. Este entrevistado rememora los materiales utilizados inicialmente:

> «Caravias me pidió que le presente informes y me facilitó materiales en guaraní, muchos de ellos son traducciones de la Biblia, otros son de pedagogía, análisis económico, esos materiales adaptamos y comenzamos con los cursos de formación. Yo venía con una fuerte influencia de Paulo Freire, estuve observando muy de cerca el proceso de reforma agraria en Chile y sobre todo en la parte educativa y organizativa del campesinado chileno» (C. Ortiz, comunicación personal, 21 de julio de 2017).

También tuvieron participación en ese proceso algunos agentes pastorales jóvenes que se denominaban pastoralistas. En el equipo de educación se elaboró una cartilla de formación titulada *ko'ẽtĩ* y se imprimió con un mimeógrafo. Este material *ko'ẽtĩ* aparece luego editado por CEPAG. La ilustración que sigue no se trata precisamente de *ko'ẽtĩ*, sino es una muestra del tipo de material didáctico utilizado (Ilustración N.° 1).

El programa educativo de las Ligas Agrarias Cristianas se orientó a adultos inicialmente y luego a adultos y niños. Se comenzó el proceso formando a los *Pytyvõhára*, ya que el trabajo con los profesores de la educación oficial tenía todos los sesgos de la escuela tradicional, es decir, ya estaban muy condicionados por su formación dentro del sistema educativo oficial, de modo que en la primera fase se abordó la alfabetización de adultos y también la formación de educadores.

Modelo de referencia del material didáctico utilizado por los liguistas

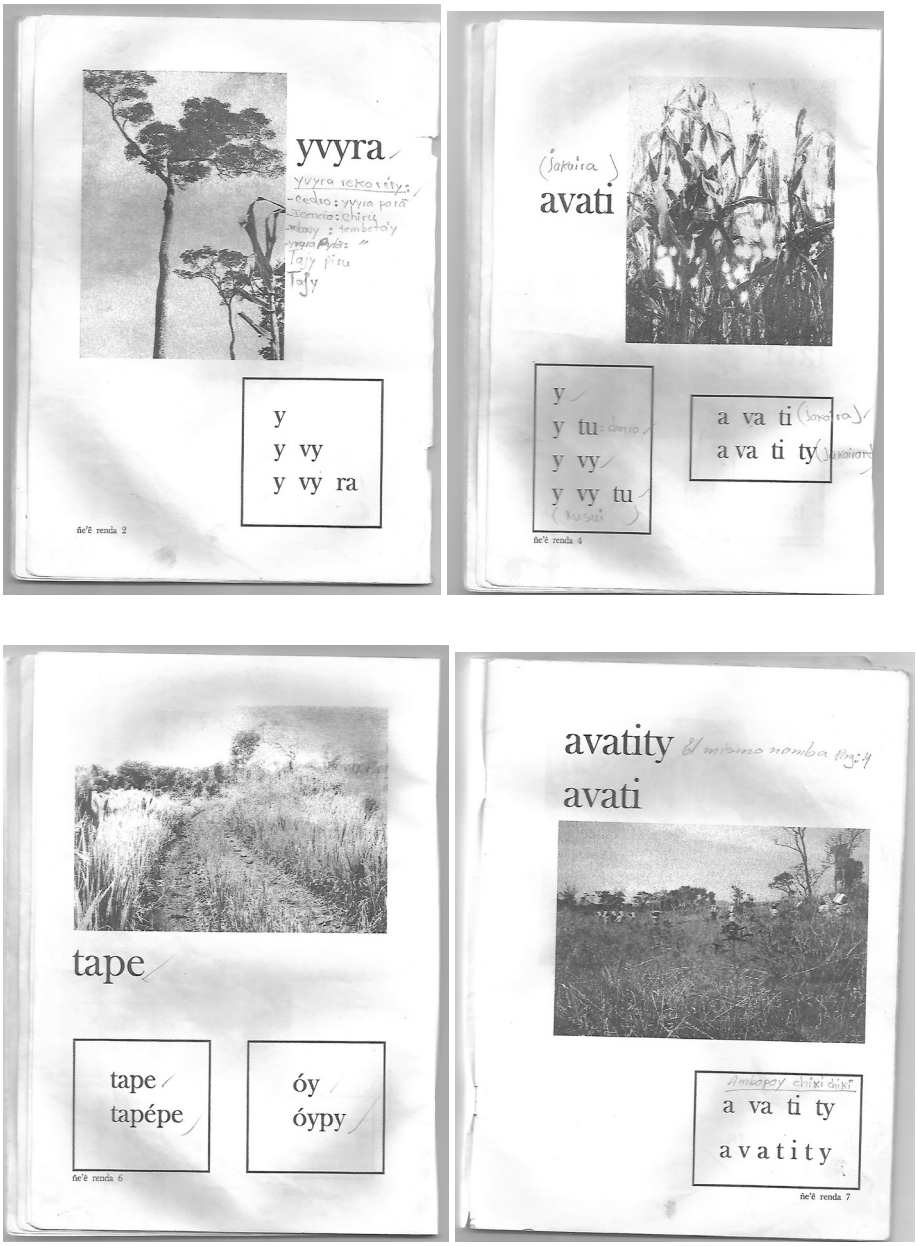

Figura 1. Modelo de referencia del material didáctico utilizado por los liguistas. Este material cuenta con la palabra generadora «y».

Este programa de construcción de conocimiento estaba asociado a la formación política, y esto para los dos niveles. En este sentido, uno de los formadores de *Pytyvõhára* rememora que en los espacios de reflexiones y discusiones, los liguistas cayeron en la cuenta de que si sus hijos seguían formándose en la escuela tradicional acabarían contradiciendo todo lo que sus padres practicaban dentro de la organización.

En la segunda fase, las Ligas Agrarias comenzaron a utilizar el nombre del método de la Juventud Agraria Católica (JAC), que consistía en «ver-juzgar-actuar»; la metodología utilizada devino en ver-juzgar-actuar, que contaba con consenso y aceptación dentro de la propia jerarquía de la Iglesia. En el momento de «ver» el método, se profundizó con la incorporación del análisis de las relaciones entre la estructura socioeconómica y su correlato a nivel de procesos políticos. Este enfoque tuvo sus límites, conforme al relato sin desperdicios de uno de los protagonistas:

> «Luego se cambió el método ver-juzgar-actuar por acción-reflexión-acción, propuesta de Paulo Freire. Si bien la JAC tuvo avances significativos, terminaba en acciones de confraternidad. Sin embargo, con el método acción-reflexión-acción, las reflexiones eran mucho más políticas» (G. Gómez, comunicación personal, 24 de octubre de 2016).

> «La Municipalidad nos ponía a disposición diversos recursos para realizar análisis de materia fecal, identificábamos desde tres hasta cinco tipos de bacterias. Luego nos dimos cuenta de que no llegaríamos a ninguna parte con este tipo de acciones» (G. Gómez, comunicación personal, 24 de octubre de 2016).

> «No todos los adherentes de la JAC tenían formación política. Los sacerdotes Farré, Caravias y Maciel nos predicaban el Plan de Dios, nos hablaban de que todos los seres humanos éramos iguales, que tenemos dignidad. A finales de los años 60 se comenzó a discutir ya las obras de Paulo Freire, decir la propia palabra, educación bancaria que consistía en la transferencia de ideas que deben ser memorizadas y reproducidas. Los campesinos deben producir sus alimentos para consumo, pero siempre lo fundamental es la reflexión y el análisis de la realidad, reunirse y analizar la realidad, pensar alternativas. Así, de a poco se avanza» (G. Gómez, comunicación personal, 24 de octubre de 2016).

El método ver-juzgar-actuar después resultó en acción-reflexión-acción, método propuesto por Paulo Freire como parte de la educación liberadora de la pedagogía del oprimido, muy relacionada teóricamente con la sociología de la acción. Esta orientación es reflexionada por un entrevistado:

> «Ni acción-acción-acción. Ni reflexión-reflexión-reflexión. La acción seguida de

> acción lleva al activismo y produce contraeducación. La reflexión seguida de reflexión conduce al teoricismo. Desde una perspectiva de educación, el activismo es contraeducativo y el teoricismo intrascendente» (G. Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre de 2017).

El método propuesto por Paulo Freire, asociado al aprendizaje significativo, propone al alfabetizado partir de la educación objetivando su realidad inmediata, abstraerse de la misma, estudiarla y, por tanto, objetivarla; en esa medida, partir de una palabra generadora. Se partía de la constatación de que los oprimidos pensaban con la cabeza del opresor y lo que se necesitaba era que el alfabetizado objetivara su realidad. Esto implicaba que el aprendizaje necesariamente debía ser significativo.

En la reconstrucción del proceso, uno de los informantes de la experiencia educativa señala:

> «El método dentro de la JAC, en un primer momento, era ver-juzgar-actuar, luego incorporamos la lectura de Paulo Freire; en mi caso leí varias obras de él, incluyendo la educación para la libertad, la educación bancaria, conseguíamos los textos y compartíamos, de ver-juzgar-actuar pasamos al nivel de acción-reflexión-acción» (G. Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre de 2017).

Esta palabra generadora como principio de la pedagogía del oprimido puede verse en el modelo de material que se incorpora en la Infografía N.° 1, elaborado por el Equipo Nacional de Educación, integrado por agentes pastorales y liguistas y que fuera utilizado en las Escuelitas Campesinas con los niños.

En la fase de profundización de los cursos, en que estos se realizaban en tres niveles, en el primero participaba la gente de las bases, tanto hombres como mujeres. En el primer nivel del curso participaban de 100 a 200 campesinos. El segundo nivel de formación estaba orientado a los dirigentes de base. Con ellos se profundizaba el análisis de los temas, mientras en el tercer nivel de formación participaban los líderes regionales y tenía una duración aproximada de cinco días.

> «En la construcción procesual de la educación popular, la acción y la reflexión son inseparables, son hermanas gemelas, ninguna es más importante ni menos importante que la otra. Es más, la una no sirve sin la otra. Reflexión y acción caminan juntas al interior de un grupo organizado y producen educación popular» (G. Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre de 2017).

> «En el esfuerzo de desencadenar un proceso de educación popular, las organizaciones de base implementan la dinámica de la acción-reflexión-acción. Eso

> significa que todas las acciones nacen de una reflexión que, pasando por una planificación, desembocan en una acción nuevamente reflexionada» (G. Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre de 2017).

Los cursos regionales se realizaban en las capillas y los del tercer nivel en ciudades. En ellos se profundizaban los temas tratados en el nivel de base y en el nivel de dirigentes base, con la incorporación de tópicos seleccionados por los líderes regionales. Estos cursos de formación duraban unos 15 días e incorporaban ya la discusión de un proyecto histórico de país. Más allá de la experiencia de Jejuí, que fue bastante discutida, comenzó a plantearse un modelo de sociedad. El contenido de estos cursos es relatado por uno de sus animadores:

> «Participábamos de los cursos en Ybycu'i, cada curso duraba como mínimo una semana, teníamos capacitaciones técnicas sobre cultivos en general, rotación de cultivos, sobre la importancia de tener gallineros y huertas en las casas. También se reflexionaba sobre teología y el método ver-juzgar-actuar. Nos hablaban de dignidad, que delante de Dios todos somos iguales. También se enfatizaba en que el Plan de Dios no era para entrar en conflicto con el gobierno, pero sí en contra de la injusticia y en permanente búsqueda de la libertad. Los compañeros ya insistían con que, si no se derrocaba a Stroessner, no terminaría el mal en el país» (G. Gómez, comunicación personal, 24 de octubre de 2016).

Amenazas a los *Pytyvõhára* y quema de Escuelitas Campesinas

Las Escuelitas se multiplicaron, a pesar de las amenazas que recibían los *Pytyvõhára*, tal como lo relata uno de los protagonistas:

> «En San Ignacio, en una sola compañía, había cuatro escuelitas, se trata de una compañía bastante extensa. En ese lugar justamente se dieron las quemas de escuelitas, una de ellas quemaron dos veces, había casos de quemas de casas particulares donde se enseñaba. Las escuelitas funcionaban en locales muy precarios, con techos de paja, bancos y pupitres rústicos, también en casas particulares» (J. G. Ojeda, comunicación personal, 16 de enero de 2017).

> «Hubo escuelitas campesinas en Concepción, Cordillera, Caaguazú; en Misiones es donde más hubo. Las escuelitas funcionaban en las casas de los compañeros, uno de ellos recibió amenaza y tuvo que cancelarla, las persecuciones eran frecuentes; en el caso de las mujeres; les decían que en el trayecto de la casa a las escuelitas las iban a violar; era seria la persecución, pero no era simple amenaza, quemaban los locales de las escuelitas» (J. G. Ojeda, comunicación personal, 16 de enero de 2017).

El entrevistado continúa relatando sobre los avatares de esa experiencia, y un aspecto fundamental del proceso de formación de los *Pytyvõhára* tiene que ver con la alfabetización de adultos que no tuvieron vínculos con la escuela oficial. Tal es el caso que contaban con *Pytyvõhára* que inicialmente eran analfabetos y fueron alfabetizados ya en el seno de las Escuelitas Campesinas.

> «Un solo *Pytyvõhára* fue asesinado por ellos, pero no por ser *Pytyvõhára* sino por ser considerado ya guerrillero. Fue el compañero Estanislao Sotelo, Taní, le llamábamos, un compañero sencillo, humilde, era un hombre comprometido con su organización. Él era analfabeto y se convirtió en propulsor de las escuelitas luego de la alfabetización. A Sotelo le tenían amarrado a un catre, le volvieron a detener cerca del Acaray, la prueba era que tenía una tiza en el bolsillo, evidencia suficiente de que era miembro de las Ligas Agrarias» (J. G. Ojeda, comunicación personal, 6 de agosto de 2016).

Consideraciones finales

Esta experiencia de educación campesina surge desde y para el campo. Se puede sostener que se trata de la experiencia que planteó los cambios más profundos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el país.

Entre los cambios que abarcaron podemos mencionar la elaboración de textos tanto de enseñanza en aula como para la formación de educadores, la enseñanza en la lengua materna de los educandos, la alfabetización de adultos y niños y una educación orientada para la vida campesina. Tuvieron en cuenta el contexto socioeconómico para la producción de un aprendizaje significativo. También fueron planteados cambios en la relación educador-educandos; los educadores eran colaboradores *Pytyvõhára*.

Una de las constataciones referidas en este artículo tiene que ver con la relación entre educación campesina y el desarrollo de la conciencia sociopolítica, que no solo tiene que ver con procesos educativos o con metodologías pertinentes, sino particularmente con el componente de la acción, acompañada del componente teórico.

Así, en el caso de las Ligas Agrarias Cristianas, a medida que los campesinos fueron intensificando sus movilizaciones y estas se orientaban más a las condiciones materiales de existencia y a provocar cambios en ellas, la reacción del aparato estatal en favor del orden establecido tornó más transparentes las relaciones entre Estado y estructura socioeconómica y planteó a los liguistas la necesidad de encarar la lucha política contra la dictadura.

En términos de educación popular, uno de los involucrados enfatiza la necesidad de vincular la reflexión a la acción social colectiva, en el caso de las Ligas Agrarias y esta, a su vez, retorna a la reflexión para retomar la acción con estrategias redefinidas.

La formación de los educadores con nuevas formas de enseñar y qué enseñar, con contenidos referidos a la cotidianeidad campesina son aspectos importantes de la experiencia que deberían ser profundizados en nuevos abordajes.

Entrevistas

Coronel, C. (5 de agosto de 2017). (S. Valdez, entrevistador)
Gómez, G. (24 de octubre de 2016). (S. Valdez, entrevistador)
Gómez, G. (3 de septiembre de 2017). (S. Valdez, entrevistador)
Ojeda, J. G. (18 de junio de 2016). (S. Valdez, entrevistador)
Ojeda, J. G. (6 de agosto de 2016). (S. Valdez, entrevistador)
Ojeda, J. G. (16 de enero de 2017). (S. Valdez, entrevistador)
Ortiz, C. (21 de julio de 2017). (S. Valdez, entrevistador)

Recreación de los espacios de reflexión de las Ligas

Participantes:

Un exdirigente de las Ligas Agrarias Cristianas de Misiones
Un exdirigente de la Juventud Agraria Católica
Un exformador de *Pytyvõhára*
Una exestudiante de las Escuelitas Campesinas de Misiones
Exagente pastoral
El encuentro se realizó en Atyrá, el 19 de enero de 2017. Se cuenta con un material audiovisual del encuentro en cuestión.

Referencias

Apleyard, T. y Duarte, J. (1972). *Consideraciones sobre las Ligas Agrarias Cristianas. Informe a la C.E.P.* Asunción, Paraguay: CEP.

Caravias, J.; Munárriz, J.; Meliá, B.; Gelpí, J. y Ortega, J. (2011). *En busca de la tierra sin mal. Movimientos campesinos en el Paraguay. 1960-1980.* Asunción, Paraguay: CEPAG.

Caravias, J. (1971). *Vivir como hermanos. Reflexiones bíblicas sobre la hermandad.* Asunción, Paraguay: Ediciones Loyola.

Chartrain, F. (2013). *La Iglesia y los partidos en la vida política del Paraguay desde la independencia.* Asunción, Paraguay: CEADUC.

De Sousa Santos, B. [*et al.*] (2018). *Epistemologías del Sur - Epistemologias do Sul* / Coordinación general de Maria Paula Meneses; Karina Andrea Bidaseca - 1.ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

DGEEC (2015). Paraguay, Proyección de la Población Nacional, Áreas Urbana y Rural por Sexo y Edad, 2000-2025. Asunción.

DGEEC (2016). Encuesta Permanente de Hogares. Asunción.

Durán Estragó, M.; Heyn Schupp, C. A. y Telesca, I. (2014). *Historia de la Iglesia en el Paraguay.* Asunción, Paraguay: Tiempo de historia.

Elías, R. (2014). *Análisis de la reforma educativa en Paraguay: discursos, prácticas y resultados.* Buenos Aires: CLACSO.

Fiori, E. (1970). «Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del Profesor Paulo Freire». En P. Freire. *Pedagogía del oprimido* (págs. 8-26). Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.

Fernández, D. (2006). *La herejía de seguir a Jesús. Intrahistoria de las Ligas Agrarias Cristianas del Paraguay*. Asunción, Paraguay: Arandurâ.

Fogel, R. (1986). *Movimientos Campesinos en el Paraguay.* Asunción, Paraguay: CPES.

Fogel, R. y Malaga (2018). *Con la soja al cuello. Informe sobre agronegocios en Paraguay.* Asunción: Base Is.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido.* Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.

Galeano Monti, J. (2017) *Territorios de exclusión social.* Asunción: Arandurã.

Gómez, G. y Cantero, N. (1982). «Comunidades Cristianas de Base». En C. d. obras. *Oñondivepa. Análisis de formas de organización campesina en el Paraguay* (págs. 19-37). Asunción, Paraguay: Comité de Iglesias.

Última Hora (12/12/2018). Recuperado de: https://www.ultimahora.com/pruebas-pisa-solo-8-los-estudiantes-paraguayos-alcanzaron-el-minimo-matematicas-n2784960.html. Fecha de consulta: 04/05/2019.

Muto, M. T. (2013). *Un'esperienza di coscientizzazione le leghe contadine in Paraguay.* Reggio Emilia, Italia: Università degli studi di Modena e Reggio Emilia. Dipartimento di Educazione e Scienze Umane.

Sautu, R.; Boniolo, P.; Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción de marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología.* Argentina, Buenos Aires: CLACSO.