BIBLIOTECA VIRTUAL
MIGUEL DE CERVANTES

Universidad de Valladolid

El movimiento de los trabajadores rurales sin tierra en el marco de la educación liberadora

Maria do Socorro Vasconcelos

Tesis de Doctorado

Facultad: Educación

Directores: Dr. Martín Rodríguez Rojo
Dr. Rufino Cano González

2001

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

DOCTORADO EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

EL MOVIMIENTO DE LOS TRABAJADORES RURALES SIN TIERRA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN LIBERADORA

MARIA DO SOCORRO VASCONCELOS

Directores:
DR. D. MARTÍN RODRÍGUEZ ROJO
DR. D. RUFINO CANO GONZÁLEZ

VALLADOLID, 2001

Dedicatoria

A Teolina, mi madre, con afecto.

A Leon, mi hijo, con cariño.

A los campesinos brasileños, con aprecio.

BIBLIOTECA VIRTUAL
MIGUEL DE CERVANTES

Agradecimientos

A DEUS, Padre y Creador, por su constante presencia en mí.

A la Universidad de Fortaleza, por su valioso patrocinio.

A la Universidad de Valladolid, concretamente, al Departamento de Didáctica y Organización Escolar, por su calurosa acogida.

A mis directores:
Dr. Martín Rodríguez Rojo y
Dr. Rufino Cano González, por sus sabias orientaciones.

Al Profesor Casemiro de M. Campos, por su permanente incentivo.

A José Manuel Gómez Valea, por su apoyo logístico.

A Francisca Vasconcelos, por sus innumerables favores.

A los educadores del MST/Ceará, por su valiosa contribución en la investigación de campo.

A todas las personas que han contribuído, de una forma o de otra, a la concreción de este estudio.

Homenaje póstumo

A Gabriel Arcanjo de Vasconcelos, mi padre,
por su dedicación y respeto a la tierra.

A Paulo Freire,
mi referente teórico de la educación liberadora.

A D. Hélder Câmara,
por su radical postura a favor de la justicia
social.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN **1**

I PARTE: MARCO TEÓRICO **5**

1. EL SISTEMA SOCIOECONÓMICO DE BRASIL Y EL PROBLEMA AGRARIO 8
1.1. Antecedentes históricos del problema agrario 8
1.2. Los modelos económicos y sus consecuencias sociopolíticas 12
1.3. El trabajo en régimen de esclavitud 23
1.4. Las iniciativas de reforma agraria 30
1.5. El actual programa de reforma agraria y sus antecedentes 43
1.5.1. El Proyecto San José 43
1.5.2. El proyecto experimental 47
1.5.3. El Nuevo Mundo Rural: Programa Fondo de Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra 48
1.5.4. La agricultura familiar 54

2. LA IGLESIA EN LA COYUNTURA SOCIOPOLÍTICA DE BRASIL Y EL PROBLEMA DEL CAMPESINADO **60**
2.1. De la colonización al golpe militar 60
2.2. Del golpe militar a la actualidad 70
2.3. La Comisión Pastoral de la Tierra (CPT) y su actuación entre los campesinos 80

3. LOS CONFLICTOS EN EL SECTOR AGRARIO Y EL NACIMIENTO DEL MST **89**
3.1. Movimientos campesinos precursores del MST: sus objetivos, su dinámica y su término 89
3.1.1. La República de los Guaranis (1610-1768) 90
3.1.2. La República de los Palmares (Siglos XVI–XVII) 90
3.1.3. La Cabanada (1833-1839) 91
3.1.4. Canudos (1893-1897) 91
3.1.5. Guerra del Contestado (1912-1916) 93
3.1.6. El Caldeirão (1922-1931) 94
3.1.7. Las Ligas Campesinas (1955-1964) 95
3.2. Origen y organización del MST 98
3.3. Fases de desarrollo del MST 102
3.4. Objetivos del MST 108
3.5. Estructura orgánica y administrativa del MST 111

4. LA EDUCACIÓN LIBERADORA Y EL MST 113
4.1. Concepción de educación liberadora..... 113
4.2. El planteamiento educativo del MST 121
4.3. Metodología de formación y capacitación de los educadores del MST 124

II PARTE: ENFOQUE METODOLÓGICO

5. CORRIENTE CUALITATIVA DE INVESTIGACIÓN..... 143
5.1. Métodos seleccionados 143
5.2. Estrategias metodológicas adoptadas en la investigación bibliográfica 147
5.3. Estrategias metodológicas adoptadas en el estudio de campo .. 150

6. PASOS SEGUIDOS EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.... 155
6.1. Objeto de la investigación 155
6.2. Justificación y oportunidad..... 155
6.3. Objetivos 161
6.4. Hipótesis 162
6.5. Técnicas utilizadas..... 163
6.6. La población estudiada..... 165

7. ANÁLISIS DE LOS DATOS 168
7.1. Introducción 168
7.2. La encuesta: análisis y reflexiones..... 171
7.3. La entrevista: análisis y reflexiones 226
7.4. Comparación de los datos..... 242

REFLEXIONES Y CONCLUSIONES FINALES 265

BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA Y DE APOYO..... 283

ANEXO I
LISTA DE SIGLAS 311

ANEXO II
LISTA DE CUADROS 314

ANEXO III
QUESTIONÁRIO..... 315

ANEXO IV
GUIA DE ENTREVISTA 317

"Una de las tareas del educador popular progresista, tanto ayer como hoy, es tratar de colaborar en el proceso en el cual la debilidad de los oprimidos se va transformando en fuerza capaz de transformar la fuerza de los opresores en debilidad, por medio de la comprensión crítica de cómo se desarrollan los conflictos sociales".

(Paulo Freire, 1998: 120)

Introducción

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación representa un esfuerzo en el sentido de sistematizar, analizar y reflexionar sobre la dinámica del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), en Brasil, como un movimiento campesino que nació y viene desarrollándose bajo las perspectivas teóricas y prácticas de la educación liberadora.

El MST es un movimiento de los trabajadores rurales brasileños que tuvo su inicio a finales de los años 70 y comienzos de los años 80. Nació en el Sur de Brasil pasando por varias fases de organización y desarrollo. Consiguió el apoyo de otros movimientos sociales, de algunos partidos políticos y, sobre todo, de la Iglesia Católica, a través de la Comisión Pastoral de la Tierra (CPT). Hoy, se extiende por todo el territorio nacional, además de mantener relaciones con otros movimientos campesinos de América Latina y Europa. Su objetivo fundamental consiste en conseguir la reforma agraria. Sus principales aspectos serán comentados en el apartado que trata de forma específica, sobre su origen y organización.

El MST, dentro de su dinámica, ha manifestado una serie de características que Melucci (1989), las interpreta como que sociedades complejas contemporáneas que han presentado nuevas formas de integración social, de carácter permanente y no sólo coyuntural, pudiendo coexistir con otras formas más consolidadas como las clases, grupos de intereses y asociaciones. Esas nuevas formas de solidaridad conflictual vienen a llenar una socialización y una participación sumergida, creando nuevos canales para agrupaciones. Los sistemas institucionales tradicionales de representación y de toma de decisiones no continúan hoy prestando la atención que en un primer momento otorgaron a las necesidades contemporáneas.

Existen, también, otras posiciones que pueden servir de guía para el estudio del MST, como la formulada por Tilly (1975) y Useen (1980). Estos autores sostienen que las relaciones y los comportamientos específicos de la evolución de la sociedad contemporánea, se caracterizan por el

aislamiento/solidaridad, basados en teorías de comportamiento colectivo y de la sociedad de masas, considerando la acción colectiva como resultado de la crisis económica y de la desigualdad social.

Las teorías del aislamiento desprecian la dimensión del conflicto dentro de la acción colectiva reduciéndolo a la reacción patológica y a la marginalidad. En consecuencia, los modelos de la solidaridad fueron incapaces de explicar el paso de las condiciones sociales para la acción colectiva (Melucci, 1989).

Los conflictos originarios de las acciones colectivas no se restringen al campo político y económico como tradicionalmente son tratados, sino, que también, buscan solidaridad e identidad (Pizzorno, 1983; Melucci, 1982). De acuerdo con este pensamiento, se percibe que los movimientos sociales de los años 80, se han manifestado, también, como una necesidad de auto-realización más allá del campo político, movimiento post-político.

Los movimientos sociales, en la opinión de Slater (1989) volvieron a ser una preocupación universal. Para Habermas (1981), la destrucción del medio ambiente urbano y rural, los efectos prejudiciales de la polución y de los accidentes industriales sobre la salud de la población y logros inmediatos, fueron las causas de la aparición de los movimientos ecológicos y antinucleares.

En el caso del MST, la gran novedad consiste en promover el cambio social, extrapolando el proceso de producción y creando nuevos actores sociales, que van a generar nuevas formas de resistencia al poder dominante de las oligarquías rurales. Las ocupaciones de tierra, han sido su instrumento más fuerte de lucha. Y por ello, han generado conflicto y resistencias en el campo. Pero, no siempre estos focos de resistencia han desembocado en la lucha por la democracia, mientras los sujetos colectivos o individuales resistan a varias formas de negación de sus derechos, ampliando el campo de lucha para eliminación de

la subordinación. Todo sujeto social está inscrito en la multiplicidad de las relaciones sociales integradas, no solamente con la producción, sino, también, con el sexo, la raza, la nacionalidad y la territorialidad. La lucha por la democracia no es solamente la defensa de los derechos e intereses de diferentes grupos explotados, es también una lucha por la democratización de las diversas formas de acción de cada agente social que participa en la lucha.

El MST lucha por una democratización que no consiste sólo en colaborar con la organización de las personas y de los grupos para conseguir reivindicaciones económicas; sino, también, para crear una sociedad más humana, más solidaria y participativa, siempre a la luz de los derechos humanos.

La estructura de esta investigación se concreta en dos fases fundamentales: La primera corresponde al marco teórico donde contextualizo el problema agrario en Brasil, desde la colonización portuguesa a la actualidad, bajo la influencia de varios modelos económicos: el feudal, el capitalista y, ahora, el neoliberalismo. La segunda trata del enfoque metodológico adoptado en dicha investigación. Hago referencia a la corriente cualitativa, objetivos, hipótesis, población estudiada, estrategias metodológicas utilizadas para la búsqueda de la información bibliográfica y empírica, análisis de los datos y las conclusiones.

El desarrollo de cada uno de estos ítems, generó un proceso continuo de reflexión, análisis y síntesis del problema de estudio en cuanto al tema de investigación, métodos y técnicas adecuadas para su tratamiento. La descripción de cada apartado está orientada a fundamentar la argumentación bajo un análisis sistemático de los factores que interfieren en el problema y a mantener la integración entre las partes y el todo, es decir, entre los aspectos específico y su generalización.

Intento desarrollar un discurso claro y contundente, donde cada palabra utilizada o elemento mencionado, tenga expresiva significación y relevancia para la investigación.

I Parte

Marco teórico

I PARTE: MARCO TEÓRICO

La primera parte de este estudio se alimenta de algunos planteamientos y datos sobre los sistemas social, económico y político de Brasil, enfocando el problema agrario y los proyectos de reforma agraria; la intervención de la Iglesia Católica en los asuntos del Estado y su actuación junto al campesinado; los movimientos sociales campesinos y el nacimiento y la práctica del MST. Se trata de una reflexión crítica sobre el sistema socioeconómico brasileño y la violencia estructural que ha generado desde la época de la colonización portuguesa hasta los días actuales.

Los aspectos económico, político, social, religioso, cultural y educativo que enfoco en esta investigación, son de fundamental importancia para la ubicación del lector dentro del contexto que generó el problema de estudio, ofreciéndoles elementos para reflexionar y comprender con más objetividad, las causas y consecuencias de los modelos económicos que benefician a una minoría y generan tantas insatisfacciones en la mayoría de la población. Con estos datos, intento justificar el nacimiento del MST e identificar sus estrategias de lucha por la reforma agraria y por una sociedad más humana y más igualitaria desde la perspectiva de la educación liberadora.

1. EL SISTEMA SOCIOECONÓMICO DE BRASIL Y EL PROBLEMA AGRARIO

1.1. Antecedentes históricos del problema agrario

El sistema sociopolítico de Brasil está enmarcado de actos de violencia desde el inicio de su historia, es decir, desde su descubrimiento en el año 1500, por los portugueses que clavaron su bandera de colonizadores. Fueron varios los tipos de violencia cometidos en contra de los nativos, pero aquí pretendo destacar la violencia estructural, entendida como el conjunto de las relaciones de dominación, explotación, opresión y supresión de los derechos básicos y fundamentales de la persona humana cuyo eco se ha extendido hasta nuestros días.

La colonización propiamente dicha, empezó a partir de 1530, no por el interés de los portugueses en desarrollar la tierra recién descubierta, sino para evitar los saqueos de los franceses y, más tarde, explotar la colonia a través de la extracción de madera, caña de azúcar, minerales, piedras preciosas, etc.

La tierra descubierta fue dividida en varias porciones que les dieron el nombre de Capitanías Hereditarias. La conquista del territorio brasileño desde su inicio fue un acto de violencia, pues los portugueses, al apropiarse de las tierras de los nativos, lo sometieron a su dominio de manera cruel e inhumana, destruyendo su cultura, su libertad, sus creencias, su paz y su modelo de vida comunitaria en armonía con la naturaleza. El deseo de los colonizadores no fue el de sumar elementos de su cultura a la cultura de los nativos y promover el desarrollo de un nuevo modelo de sociedad que colmase los intereses de ambos pueblos. Sus intenciones y actitudes fueron, exclusivamente, de dominio y de explotación, saqueando sus riquezas y destruyendo la naturaleza sin respecto a la dignidad y valores de los verdaderos dueños de la tierra recién descubierta. Actualmente, el territorio brasileño está dividido en 26 Estados, más el Distrito Federal, ubicados en 5 regiones: Norte, Nordeste, Sudeste, Sur y Centroeste.

La región Nordeste, hoy considerada la región más pobre del país, en la época de la colonización representaba una potencia a causa de la producción de azúcar, su mayor riqueza, fabricada en los *ingenios*[1] construidos en las inmensas extensiones de tierras que producían la caña de azúcar. El Nordeste, como exportador de azúcar para el exterior y para otras provincias brasileñas, se constituyó en el lugar privilegiado para el mercantilismo portugués desde el inicio del siglo XVI (Freire, A.M., 1995).

Con la expansión del mercado surgió un gran problema: la falta de mano de obra para trabajar en el plantío de la caña y en la fabricación del azúcar en los ingenios. A pesar de las medidas enérgicas de los colonos, los indígenas no se sometieron a la esclavitud. Millares de ellos fueron muertos; otros tantos, tribus enteras, huyeron hacia el interior de la selva; otros "ya civilizados", es decir, domesticados, tuvieron a los Jesuitas como sus defensores junto a la Corte Portuguesa, lo que impidió a los señores de tierras contar con la mano de obra indígena. La alternativa de solución encontrada por los productores de azúcar fue comprar nativos africanos que llegaron a Brasil en la condición de esclavos. Esta medida posibilitó la entrada de, aproximadamente, 5.000 negros africanos en tierras brasileñas durante el periodo de 1534 a 1888, año que se abolió la esclavitud (op. cit.). Brasil llegó a concentrar el 38% de todos los esclavos del mundo, transportados y mantenidos en condiciones inhumanas. Para los mercaderes, los propietarios y el Gobierno, las negras y negros eran animales hablantes (Varella, 1997). Hasta los misioneros Jesuitas les consideraban seres sin alma.

La tasa media de mortalidad durante el transporte por el Atlántico alcanzó el 17%. Los que sobrevivieron a los maltratos e ínfimas condiciones del viaje eran cambiados por *melado*[2],

---

[1] Conjunto de aparatos para moler la caña y obtener el azúcar

[2] Miel hecha del zumo de la caña de azúcar

aguardiente de caña y tabaco, o eran vendidos a Europa. La principal fuente de lucro comercial era el tráfico de esclavos y no la caña de azúcar como se suponía (Panini, citado por Varella, 1997).

Portugueses y españoles, después ingleses, franceses y holandeses montaron el rentable negocio de tráfico de esclavos de África para las Américas. Vendían los negros por toneladas como se hace con los animales en los mataderos. La esclavitud fue la forma preferida de organización del capitalismo durante más de tres siglos. Los historiadores calculan que 100 millones de negros fueran arrancados de África entre los siglos XVI y XIX. "Sumando los indígenas muertos por los conquistadores y sus descendientes, los negros sacrificados en las operaciones de captura en los navíos negreros, en las fincas y minas de América, se acerca al número de los 100 millones de seres humanos eliminados por la voracidad sin límites de la "civilización" y de la "modernidad" (Schilling, P., citado por la Coordinación Ecuménica de Servicios [CESE] y el Consejo Nacional de Iglesias Cristianas de Brasil [CONIC], 1999: 25-26).

Hoy, todavía, continúa existiendo la esclavitud. El informe de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) del año 1993 registró 6 millones de esclavos en el mundo (Martins, en Stédile, 1997). En Brasil, la Comisión Pastoral de la Tierra (CPT)[3] registró en los años 1991 a 1998, más de 30.000 trabajadores en condiciones de esclavos incluyendo hombres, mujeres y niños.

La esclavitud implantada por los colonizadores en la Edad Media se extiende hasta hoy, reforzando la violencia estructural como herencia cultural de dominación y apoyándose en la ambición y en el abuso de poder de los más fuertes sobre los más débiles. Las propias estructuras sociales favorecen este tipo de violencia generando otras por la falta de fiscalización local

---

[3] Un sector de la Iglesia Católica que orienta a los campesinos sobre cuestiones agrarias

sobre el cumplimiento de las leyes que amparan los derechos de los trabajadores.

En la época colonial, en Brasil, la producción y el comercio oficial concentrados en la caña de azúcar entraron en decadencia y las relaciones sociales de producción declinaron por falta de una infraestructura dirigida a otros tipos de productos. Después de la Revolución Industrial, Inglaterra empezó a hacer presiones a Portugal en el sentido de obligar Brasil a abolir la esclavitud, no por cuestiones humanitarias, sino porque el sistema esclavista no era adecuado para el trabajo en la industria ya que Inglaterra también necesitaba de mano de obra africana, además del pago de los sueldos a los empleados que posibilitaba el aumento del mercado consumidor (Varella, 1997). Por otro lado, la economía del Nordeste permaneció centrada en el latifundio contribuyendo a la formación de una sociedad compuesta por dos clases sociales opuestamente distintas: la élite, *clase dominadora* y los esclavos, *clase dominada*. Ahí se perpetuó el poderío de las élites autoritarias y opresoras sobre una inmensa población rural que bajo una percepción mágica y una conciencia ingenua del mundo reforzada por el instinto de supervivencia, se dejó esclavizar.

1.2. Los modelos económicos y sus consecuencias sociopolíticas

Durante el amplio periodo de 1500 a 1930, la economía de Brasil tuvo como fuente principal de exportación los productos agrícolas: azúcar, café, cacao y la pecuaria. Esta forma de organizar la producción recibió el nombre de *Modelo Agroexportador*. Dicho modelo, favorable a los intereses de las élites, dio origen a la oligarquía rural que se enriqueció con la exportación de los productos agrícolas, aumentando la distancia entre la clase de los señores y el pueblo, ya que una gran mayoría vivía como esclavos explotados y oprimidos. La economía de Brasil, como la del resto de los países latinoamericanos, experimentó varios modelos de desarrollo. En la época de la colonización se caracterizó por el *comercio mercantilista* practicado por traficantes europeos. Brasil, en la condición de colonia de Portugal, y también los países hispanoamericanos, abastecieron a los países europeos, sobre todo, a Portugal, España, Francia y, después Inglaterra, de materias primas, principalmente madera, oro y piedras preciosas.

Con la revolución industrial en el siglo XVIII y la independencia de los Estados Unidos, hubo modificaciones en la conciencia social y, consecuentemente, en el sistema colonial, generando la concepción teórica del desarrollo que dividió el mundo en *centro* y *periferia*. La revolución industrial fue la base del desarrollo en el mundo entero; de ella se beneficiaron, no solamente Brasil y los países de América Latina, sino, también, el capital extranjero, ciertos grupos internos y unas determinadas regiones del país, dando origen a un modelo de desarrollo de economía *dependiente* y *sectorizada*. En consecuencia, el capital extranjero monopolizó los servicios de infraestructura, como los bancos, la energía eléctrica, los ferrocarriles, los frigoríficos, sistemas de comunicaciones, etc., lo que exigió de los Gobiernos medidas enérgicas para nacionalizarlos. Además de crear problemas sociales, instabilidad del empleo en las actividades agrícolas, durante determinadas épocas del año, creó, también,

una competencia entre los productos nacionales. Dicho modelo de desarrollo tradicional fue llamado "*desarrollo de afuera hacia adentro",* y consistió en la exportación de materia prima (minerales y otros productos primarios) para los grandes centros industriales del mundo. Con lo que se obtuvo de esas exportaciones, fueron importadas manufacturas y demás objetos no fabricados por la producción nacional (Vasconcelos, 1983).

La crisis financiera mundial de 1929 afectó, sensiblemente, a la economía brasileña, imposibilitando la exportación de la enorme superproducción de café. La oligarquía rural se dividió en cuanto a la forma de manejar la crisis económica, abriendo espacio para las manifestaciones de descontentos de la clase media, de los *tenentes*[4], de los industriales y de los obreros.

De este contexto agitado y debilitado por las insatisfacciones, resultó la Revolución de 1930, que destruyó la oligarquía rural e introdujo a Brasil en el proyecto de desarrollo industrial, bajo un marco capitalista liberal, lo que fue clasificado de *desarrollo hacia afuera.* El mercado europeo fue sustituido por el mercado norteamericano. Se aceleró el proceso de sustitución de importación por industrialización; fue introducida una política de redistribución de ingresos, a través de la política de redistribución de los salarios y de la política social, creándose un sistema de previsión social, legislación del trabajo y ampliación de los servicios de salud y educación, caracterizándose este modelo de desarrollo por la expansión y diversificación de la producción agrícola, sobre todo, por la industrialización (ibídem), que fue intensamente reforzada en el Gobierno de Juscelino Kubitschek (1956-1961). Este otro proyecto económico que también pertenecía a las élites, permaneció desde 1930 hasta 1980.

---

[4] Un puesto que los policías ocupan en la jerarquía militar

La economía brasileña volvió a entrar en crisis durante el periodo de 1980 a 1994, trayendo inseguridad para las élites en cuanto a la sustitución del modelo de industrialización que ya no correspondía a sus expectativas ni a las exigencias del mercado. Surgieron las ideas neoliberales que empezaron a ser ampliamente discutidas y adoptadas por los países considerados como grandes potencias o países desarrollados. Esas ideas, también pasaron a ser asimiladas por los países considerados menos desarrollados o en vías de desarrollo, tal vez por la interdependencia de los mercados y/o de la economía mundial. Lo cierto es que Brasil entró en este juego, iniciado en el Gobierno del Presidente Collor de Mello y consolidado por el actual Presidente Fernando Henrique Cardoso que, según la opinión pública (intelectuales, investigadores, políticos, lideres de asociaciones, sindicatos y de otros grupos organizados) sometió la economía nacional a los intereses del capital internacional, abriendo totalmente los mercados para las mercancías de las grandes empresas multinacionales y tomando préstamos al capital extranjero con el porcentaje de intereses, tal vez, el más alto del mundo, el 36% al año (Consulta Popular, 1998). Además de dar total libertad al capital extranjero, el Presidente ha desarrollado una política de ventas de empresas estatales de significativa importancia y representatividad para la nación, como la Compañía Valle del Río Dulce (CVRD) vendida en 1997, el Sistema de Telecomunicaciones de Brasil (TELEBRAS) vendido en 1998, la Compañía Siderúrgica Nacional Vuelta Redonda (CSN) vendida en 1993 por el Gobierno anterior y otras de menor importancia. Hay fuertes comentarios entre los grupos organizados, la población y los propios medios de comunicación en el sentido de que las próximas privatizaciones afectarán entre otras a la Compañía de Petróleo de Brasil (PETROBRAS) y al Banco de Brasil (BB).

El proceso de privatización de las grandes empresas nacionales realizado por el Presidente Fernando Henrique Cardoso, ha sido motivo de insatisfacciones del pueblo brasileño, porque, además de afectar a la economía, aumenta los problemas sociales consolidando la violencia estructural implantada por los colonizadores, que en este momento se

contempla como una enfermedad crónica de todos los sistemas gubernamentales en todas las épocas. Sus efectos se manifiestan a través del creciente aumento del desempleo, de la marginalidad, de la violencia física, de la pobreza, además de poner en riesgo la soberanía y la seguridad nacional. "Cuando un Gobierno permite la desnacionalización de empresas como esas, acaba reforzando el carácter de la dependencia económica brasileña" (Batista Jr., citado por Alonso y Lourenço, 1997: 5).

La sociedad civil brasileña intentó detener el proceso de privatización a través de manifestaciones de protesta en las calles de varias ciudades ubicadas en diversas regiones del país, realizadas por grupos organizados e instituciones relevantes en el ámbito nacional, como, por ejemplo, la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC), la Orden de los Abogados de Brasil (OAB), la Asociación Brasileña de Imprenta (ABI), el Club de los Ingenieros, el Consejo de Economía, la Conferencia Nacional de los Obispos Brasileños (CNBB) y muchos otros organismos con estructuras similares a estos. Los lideres políticos que se opusieron a esas operaciones de venta de las empresas estatales, advirtieron a la sociedad brasileña de dos cuestiones fundamentales: la primera, es que las privatizaciones acaban por quitar la estabilidad y la nacionalidad del patrimonio; la segunda, es que el capital internacional no atenderá a los intereses nacionales aplicando dinero en las áreas sociales, en investigaciones, desarrollo tecnológico y científico (op. cit.).

Según el Diputado Marcelo Barberi del Partido del Movimiento Democrático Brasileño (PMDB), de São Paulo, la CVRD se creó en una época en la que no había en el país capital interno con capacidad para realizar tal proyecto, y, sin embargo, el Estado seguía manteniendo su eficiencia en la defensa de sus intereses económicos. Se necesitaron 54 años para construir y hacer eficiente el parque productivo, y ahora, de forma criminal, el Gobierno Federal está sacrificando el patrimonio público (Alonso y Lourenço, 1997).

De acuerdo con estos autores, la CVRD fue vendida en subasta por 1,3 billones de reales[5], precio muy inferior a su valor real. El precio mínimo establecido por el Gobierno estaba situado un 20% por debajo del valor de las acciones de la CVRD en la semana de la venta. Para que se tenga una idea de las pérdidas que la sociedad brasileña ha tenido con la venta de esas grandes empresas como CVRD y TELEBRAS, vale describir algunas de sus principales características.

La Compañía Valle del Río Dulce (CVRD) es una empresa que domina un cuarto del comercio mundial de minerales y su respectivo transporte marítimo, además de estar autorizada a explotar las principales áreas de reservas minerales del país. En 1995 presentó los siguientes números: tasa media de crecimiento al año, 13,6 %; presupuesto bruto anual, 5,5 billones de dólares; producción de oro, 16.310 quilos; exportación, 1,5 billón de dólares; funcionarios, 15.500; producción total, 130 millones de toneladas de minerales (op. cit.). El día 8 de mayo de 1995, la CVRD actualizó, junto a la Bolsa de Valores de Nueva York, sus reservas de minerales. (Ver cuadro 1).

Cuadro 1

CVRD- RESERVAS COMPROBADAS EN 1995 (en toneladas)	
Hierro	12,8 billones
Mineral de cobre	740 millones
Bauxita	684 millones
Manganeso	130 millones
Potasio	120 millones
Níquel	70 millones
Zinc	1,8 millones
Titanio	1 millón
Tungsteno	510 mil
Niobio	60 mil
Oro	563

Fuente: Revista Sem Terra, nº 1, 1997.

[5] 1,3 billones de reales son 126,1 billones de pesetas, ya que un real equivale a 97 pesetas aproximadamente.

Otra gran empresa privatizada por el actual Gobierno fue el sistema de Telecomunicaciones de Brasil (TELEBRAS). Un crimen imperdonable. "El Presidente Fernando Henrique Cardoso será recordado en la Historia por su intento de exterminar el futuro de Brasil como nación económicamente independiente, socialmente justa y políticamente soberana" (Silva, 1998:12).

Según Silva (op. cit.), la información será el más importante recurso económico y social de la humanidad en el tercer milenio, constituyéndose las telecomunicaciones en el eje vital de la soberanía, lo que genera una disputa feroz entre las grandes empresas para controlar las tecnologías, medios y sistemas que permiten dominar toda y cualquier información de naturaleza científica, tecnológica, gerencial, financiera, mercadológica, política, cultural, etc. Las multinacionales y los países ricos donde están ubicadas sus sedes, tienen interés en poseer las redes y sistemas de telecomunicaciones de los países de América Latina, del este Europeo, de África y de gran parte de Asia, pues controlar las telecomunicaciones mundiales significa tener el mundo en las manos, lo que el autor define de *infocolonialismo*, o colonialismo *high tech* del Siglo XXI.

El grupo TELEBRAS era la principal y más rentable empresa brasileña de telecomunicaciones y una de las diez mayores del mundo de este género. En los últimos años, el Sistema TELEBRAS invirtió 27 billones de reales en la modernización y ampliación del sistema de telecomunicaciones del país. En 1997 facturó 16 billones de reales y su beneficio neto fue de 4,3 billones de reales. Hasta 1997, el Sistema TELEBRAS estaba constituido por 20 millones de terminales de telefonía fija y 4 millones de telefonía móvil, distribuidos por todo el territorio brasileño interligados por cable, fibra óptica y por tres satélites girando alrededor de la tierra, además de contar con el Centro de Investigación y Desarrollo de la TELEBRAS (CPqD) ubicado en la ciudad de Campinas, Estado de São Paulo, constituyéndose en el mayor instituto de tecnología del Hemisferio Sur y uno de los seis más modernos del mundo. La

TELEBRAS que estaba evaluada en 40 billones de reales fue vendida por 13,4 billones de reales (Silva, 1998: 13).

Sin oír a nadie, ni hacer caso a las apelaciones y protestas de los grupos organizados, asociaciones, partidos políticos y otras instituciones representativas de la sociedad civil brasileña, y pasando por encima de todas las advertencias sobre las posibles consecuencias desastrosas que la privatización de las empresas brasileñas traería, el Gobierno Federal realizó la venta de grandes patrimonios públicos de incalculable valor, tanto económico como social, de forma autoritaria e inconsecuente. No consultó a la sociedad civil; no consultó a nadie, simplemente tomó la decisión apoyado por sus correligionarios políticos y sus asesores; es decir, por el Parlamento formado por 513 diputados, 81 senadores y un Presidente de la República que deciden lo que es bueno o no para el pueblo brasileño. Aquí, oportunamente, podemos hacer la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de democracia es ésta que el pueblo no es oído ni la voluntad de la mayoría es respetada? Salimos de una dictadura militar que en su esencia es naturalmente autoritaria, hemos sido víctimas de la *pedagogía del silencio* por un largo periodo de 30 años, donde nadie podía expresar libremente sus ideas, sus críticas o sugerencias, pues la represión y el miedo eran las estrategias pedagógicas del sistema para mantener la sociedad silenciosa, en especial a los intelectuales y a los jóvenes, dejando a los primeros en el ostracismo y a los segundos, alienados.

El Gobierno autoritario tomaba las decisiones que le convenían, y en muchos casos, solamente aquellas que beneficiaban los intereses de grupos oligárquicos que concentraban el poder económico, o a una pequeña parcela de la población que le apoyaba a cambio de favores. De esta forma pensaba que aumentaba su poder y su fuerza, y daba al régimen más consistencia. Ahora que la sociedad brasileña ha conquistado su derecho de hablar, de dialogar, de sugerir y de participar en la toma de decisiones, es precisamente cuando más les son negados a la ciudadanía el ejercicio de sus derechos y, por tanto, su dignidad humana. El autoritarismo y el absolutismo implícitos en las acciones del poder ejecutivo, representan el

combustible que inflama y alimenta la llama de la violencia estructural ya enraizada en los sistemas gubernamentales brasileños de todas las épocas.

Después de la segunda guerra mundial, el mayor interés de los gobiernos consistió en nacionalizar los servicios de infraestructura. Hoy, a la entrada del siglo XXI, el Gobierno entrega fácilmente todas esas conquistas al monopolio extranjero, convirtiendo al país en un estado de dependencia mucho más cruel que la anterior. Frente a estos hechos, es comprensible la afirmación del gran educador brasileño Paulo Freire, cuando haciendo referencia a la herencia cultural de dominación de los colonizadores, manifestaba: "los países colonizados por los europeos, en América Latina y África, y que por ello permanecieron así todos en la condición de Tercer Mundo, vienen reproduciendo la violencia que los colonizadores usaron para dominar y matar a la población auténticamente nacional. Emancipados, no consiguen superar las actas de las muertes que día a día se realizan por el poder establecido contra las clases populares"(Freire, 1995: 120).

Con la aplicación del modelo neoliberal, el Gobierno ha enfatizado la privatización del patrimonio público y el endeudamiento del país, aumentando la deuda externa e interna. La deuda financiera de Brasil viene desde el tiempo del Imperio y ha crecido sin límites ni frenos. Es semejante a una pelota de nieve, cuanto más dinero se paga, más crece la deuda.

En 1934, Oswaldo Aranha, que fue Ministro de la Hacienda, dijo que "la historia del endeudamiento brasileño, es una historia de... deudas hechas para pagar otras deudas en una secuencia interminable de créditos" (CESE-CONIC, 1999: 26-27). En dos ocasiones, Brasil decretó moratoria de la deuda externa; la primera en 1931 cuando las exportaciones comenzaron a caer, y en 1987 durante el Gobierno del Presidente José Sarney. Pero los intereses de la deuda continúan creciendo y aumentando la riqueza de los bancos acreedores a la vez que empobreciendo al pueblo más y más.

En la primera gestión del Presidente Fernando Henrique Cardoso, la deuda externa saltó de 148 a 198 billones de dólares durante el ejercicio del año 1997. En este periodo la nación pagó 100 billones de dólares de juros y amortización. En 1998, pagó más de 100 billones de dólares sobre otras obligaciones e intereses acumulados. En julio de 1998, según datos del Banco Central de Brasil, la deuda externa aumentó en 228,2 billones de *dólares*[6], es decir, durante el periodo de 1995 a 1998 hubo un aumento de 80 billones de dólares. De los 228,2 billones de dólares que corresponden al valor total de la deuda, 86,80 billones afectan al sector público y 141,40 billones al sector privado. Con este Gobierno, desde su comienzo hasta enero de 1999, las divisas de Brasil bajaron de 70 a 32 billones de dólares (CESE-CONIC, 1999).

Con las privatizaciones de las empresas brasileñas, el Gobierno ha conseguido 60 billones de dólares; pero este dinero no ha servido para disminuir la deuda ni mejorar el sector social. Cada uno de los niños nacidos en el año 1998, cargaba a sus espaldas una deuda de 1.374 dólares (op. cit.).

El Neoliberalismo del Presidente Fernando Henrique Cardoso ha trastornado la vida de los ciudadanos brasileños de forma nunca vista antes. Crece el desempleo, aumenta la falta de pago de los compromisos financieros asumidos por las personas físicas y jurídicas, se acelera el ritmo de acuerdos sobre deudas y quiebras de las empresas, aumenta la corrupción en varios sectores sociales, falta la asistencia hospitalaria, baja el nivel de la educación pública, se reduce la renta de los trabajadores y la producción agrícola, falta recursos para la investigación y tecnología nacional, se aumenta la concentración de la renta.

En base a lo que he dicho anteriormente, se puede comprender, con mucha claridad, la explicación que Paulo Freire (1982) da sobre la violencia y sobre la relación entre

---

[6] En enero del año 2000, la Red Globo de Televisión, a través del Noticiero Nacional, informó que la deuda externa pasaba de los 500 billones de dólares.

opresor y oprimido. Según él, el oprimido refleja la conciencia del opresor y ésta, a veces, vuelve a ser reproducida por el oprimido cuando ocupa el poder.

La reciente Historia de Brasil ha registrado que en la época del Golpe de Estado (1964), el sociólogo Fernando Henrique Cardoso, actual Presidente de Brasil, fue exiliado por sus ideas contradictorias a la ideología del régimen militar, y su producción científica ha hablado, por sí misma, de su competencia intelectual. Pero, hoy en el poder, es increíble cómo está reproduciendo, con más eficiencia y en mayor grado de intensidad, el autoritarismo opresor, castrador y excluyente de que fuera víctima en el Gobierno Militar. Creo que aquí es importante hacer una reflexión aunque sea por medio de una pregunta: ¿Será que la ideología del neoliberalismo es tan poderosa, fascinante y convincente hasta el punto de olvidarse de sí mismo y negar su postura de intelectual crítico, de sociólogo y de investigador, entregando las riquezas del país y sometiéndolo al dominio de las grandes potencias, quien fue uno de los principales autores de la *teoría de la dependencia?*[7] Es difícil contestar, pero no se puede negar que el imperialismo norteamericano con su poderío económico representado por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Internacional para la Reconstrucción y Desarrollo (BIRD) conocido como Banco Mundial (BM) dictan las normas, las recetas, y los países endeudados con ellos las acatan, de forma sumisa, como si fuese la solución para todos los problemas. Sin embargo, los resultados afirman todo lo contrario, producen realidades asimétricas; la población se vuelve más pobre, aumentando la deuda financiera y también la deuda social de la nación.

---

[7] Teoría que trata de explicar los factores que determinan que los países menos desarrollados dependan de los países hegemónicos.

Con el actual Gobierno, la deuda externa alcanzó proporciones alarmantes trayendo, como consecuencias inmediatas y desastrosas, el aumento de los impuestos, la reducción de los salarios, el crecimiento del índice de desempleo, la disminución de los servicios sociales tanto en calidad como en cantidad, la supresión de la estabilidad en el empleo y de los derechos ya adquiridos por los trabajadores, la reducción y/o extinción de la pensión de los jubilados, la rebaja del nivel de vida de los funcionarios públicos y de la clase media, el aumento de la exclusión social y del hambre en la clase de los menos favorecidos. Por fin, el neoliberalismo, hasta ahora, sólo ha servido para atraer a los explotadores internacionales y desestructurar la economía y la vida social en muchos países del mundo. Todavía, con base en algunos principios teóricos que explican que todo cambio genera desequilibrio y, después, cada cosa se ajusta en su sitio, porque hasta las células del cuerpo humano necesitan de tiempo para adaptarse a nuevas situaciones, se sigue alimentando la esperanza de que partiendo de los efectos nefastos y devastadores de ese desequilibrio mundial, regional y local, ocasionado por el neoliberalismo, surjan nuevas ideas, nuevas fuerzas constructivas y un nuevo proyecto de vida para la humanidad con la capacidad de atender a las necesidades biológicas, sociales, afectivas, espirituales, intelectuales y económicas del ser humano, sin destruir la naturaleza de la persona como "*ser",* ni el medio ambiente y el patrimonio social, cultural y ecológico de la humanidad.

En este sentido, el MST, a través de su proyecto de reforma agraria popular, viene intentando construir un nuevo modelo de desarrollo rural con el objetivo de atender a las necesidades vitales de las familias campesinas y proteger el medio ambiente. La aplicación de tecnologías alternativas es una medida preventiva y de protección a la naturaleza, a la salud y a la vida, de modo general.

1.3. El trabajo en régimen de esclavitud

En Brasil, la esclavitud en el trabajo, ha sido responsable de un gran número de víctimas. Dentro de éstas, hombres, mujeres y niños. La Comisión Pastoral de la Tierra (CPT) a través de la aplicación de fiables instrumentos de investigación, ha registrado datos alarmantes sobre la cantidad de personas que trabajan bajo el régimen de esclavitud y las formas en que son conducidas al lugar de trabajo. Los datos más actualizados publicados por la CPT se encuentran en su revista anual *"Conflicto en el Campo - Brasil*", referida a los años 1995, 1996, 1997 y 1998. Debido a la seriedad y al compromiso con que la CPT realiza sus investigaciones, este estudio se apoyó en datos e informaciones útiles sobre la problemática del trabajo en régimen de esclavitud como una de las formas de expresión de la violencia estructural.

Entre los años 1991 y 1995, había en Brasil 26.047 personas víctimas de la esclavitud en el trabajo. En 1996 se constataron 2.487 más. Durante 1997 esa cifra se redujo a 872 y en 1998 bajó a 614; en total, 30.020 personas. La CPT demuestra, a través de gráficos, el número de casos de trabajo en régimen de esclavitud ocurridos entre los años 1991 a 1998.

Las formas de esclavitud en el trabajo ocurre en varias regiones del país y abarca diversos actividades como la extracción de la *borracha*[8], del carbón vegetal, el corte de la caña de azúcar y su transporte hasta el ingenio, el corte y transporte del *sisal*[9], etc. El informe de la CPT (1995) afirma que el grupo de fiscalización constituido por el Gobierno

---

[8] Resina extraída del árbol llamado seringueira y usada en la fabricación de neumáticos de carro y materiales aislantes de electricidad.

[9] Un árbol con hojas espinosas donde se extrae fibras para la fabricación de cuerdas, colchones, alfombras y papel. También es exportada para México y usada en la fabricación de tequila.

Federal, basado en denuncias, detectó en el Estado de Minas Gerais, 8.000 personas trabajando en la extracción de carbón en condiciones infrahumanas, sin recibir sueldo. En el Estado de Mato Grosso do Sul, aproximadamente 7.200 personas, dentro de ellas 6.000 adultos y 1.200 niños, hacían el mismo trabajo en condición de esclavos. En este mismo Estado, en el municipio de Camapuã, 2.213 personas fueron víctimas del trabajo forzado. En São Paulo, en el municipio de Iaras, 4.000 personas fueron obligadas al trabajo de extracción de la resina del pino, incluyendo un grupo numeroso de niños. Hay también evidencias de trabajo forzado en varias propiedades rurales de los Estados de Mato Grosso y Pará. En el Estado de Acre, en el municipio de Cruzeiro do Sul, la empresa *Marmud Cameli,* estaba devastando la floresta y manteniendo familias bajo el régimen de esclavitud. Uno de los socios era el propio Gobernador del Estado, Orleir Messias Cameli, amenazado de "*impeachment"* por corrupción.

El procurador General del Trabajo nombró dos procuradores para averiguar el caso. En este mismo municipio, se comprobó la existencia de 1.500 personas esclavas entre hombres, mujeres y niños. Esas familias extraían la borracha (caucho) y eran obligadas a cambiar su producción por mercancías sin que supiesen el valor de los productos que recibían en la transacción comercial. Los *seringueiros*[10], incluso los que tienen 20 ó 30 años de posesión de la tierra, tienen prohibido organizarse en cooperativas. Ninguna persona entra o sale de la región sin permiso de los que se consideran jefes o dueños de las propiedades.

Los trabajadores rurales sin tierra y sin empleo, frente al fantasma del hambre y de las necesidades cotidianas, se dejan seducir por las promesas de buenos salarios, y son llevados a las fincas. Cuando llegan se dan cuenta que han sido engañados y empiezan a trabajar bajo un régimen de 12 horas de trabajo pesado sin recibir salario, solamente la comida. La mayoría de

---

[10] Personas que trabajan en la extracción de la borracha (caucho).

los empleados son emigrantes contratados por los *"gatos"*[11]. En algunas regiones, cuando termina la cosecha, los trabajadores son abandonados en la ciudad sin dinero. La fiscalización del Ministerio de Trabajo ha detectado casos en los que junto a los trabajadores adultos existen niños que, con solamente 8 años, viven en barracas cubiertas de lona, sin agua potable, en una jornada de trabajo que comienza a las 6 de la mañana y finaliza al anochecer. Lo que caracteriza el trabajo con *"perfiles de esclavitud"*, en las fincas, se recoge en el siguiente lema "*tu entras, pero no sales*". Los que intentan huir, caso de ser capturados, son castigados delante de los demás para evitar deserciones. Algunos mueren durante la fuga, si ésta se produce. La esclavitud en el trabajo genera asesinatos, maltratos y muertes por tentativas de fuga.

En el Estado de Pará, durante el año 1995, a través de las denuncias de algunos desempleados de las fincas, se descubrió por el equipo de fiscalización del Ministerio de Trabajo un cementerio clandestino a 100 metros de un sendero que pasa por dentro de la propiedad de nombre Techagau. Fueron encontrados huesos humanos, trozos de cuerdas, plásticos, suelas de zapatos y alambres. Materiales que, supuestamente, fueron utilizados para quemar los cuerpos de las personas asesinadas. El dueño de la finca y el asesino profesional por él contratado habían huido 60 días antes. En la propiedad había 8 familias que habían estado trabajando durante 4 años sin recibir nada a cambio.

Al trabajo en régimen de esclavitud hay que sumar la destrucción de la naturaleza a través de los hornos para la fabricación del carbón. Los Estados de Mato Grosso do Sul y Minas Gerais son los campeones en esta actividad. Hay hornos en varios sitios dentro de la floresta, y los organismos oficiales de control y fiscalización encuentran muchas dificultades para

---

[11] Personas encargadas de contratar y llevar empleados para las fincas por medio de promesas engañosas.

ubicarlos. La Secretaría de Panificación (SEPLAN) estima que existen aún 364 carbonerías; para ubicarlas hay que hacer uso de helicópteros y hacer el trabajo de aerofotogrametría corriendo todos los riesgos que la selva ofrece a las personas que viajan en aeronaves de pequeño porte.

La esclavitud no es la única forma de sufrimiento en las fincas; también las condiciones de trabajo se sitúan en el límite de la crueldad. Los empleados que cuidan de los hornos de fabricación de carbón, trabajan durante 12 horas diarias sin que exista un sólo día de descanso. Un ejemplo mencionado por la CPT (1995) fue el de la Transportadora Irmãos Mendes Ltda., que produce más de 500 metros cúbicos de carbón por mes. El empleado José Hilario, de 39 años, cuida de 12 hornos y nunca tuvo un día de descanso, ni sabe cuándo podrá regresar a su casa. No recibía ningún tipo de sueldo o remuneración y su deuda con el *"gato"* era de más de 600,00 reales en aquella época. Los gastos con su manutención son apuntados en un cuaderno por el patrón omitiendo el precio de las mercancías. Como este caso hay muchos otros similares. El grave problema del trabajo en condiciones de esclavitud está en la falta de respeto a la persona humana en todos los niveles y en la crueldad en el trato dispensado de modo especial, a los niños y adolescentes.

La Confederación Nacional de los Trabajadores en la Agricultura (CONTAG) ha registrado 1,3 millones de niños trabajando en el campo. Pero los datos oficiales del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) hablan de 7,5 millones de niños que trabajan entre los 10 y 14 años, y más 4,5 millones entre los 14 y los 17 años. De este total, el 59,3% de los niños entre los 10 a los 17 años, trabajan más de 40 horas semanales en el campo, y el 57,8% no reciben ninguna recompensa financiera, pues su sueldo se queda englobado en el sueldo de sus padres.

Las actividades más desarrolladas por los niños se llevan a cabo en las carboneras y en los cañaverales. Asimismo, la siembra y cosecha del algodón, la recolección de cítricos y el

trabajo en las salinas, constituyen faenas de frecuente realización. En las carboneras de Minas Gerais trabajaban 4.000 niños, aproximadamente, y recibían un sueldo de 60,00 reales al mes; sólo que para ello es necesario quemar 15 toneladas de eucaliptos al día.

Otro lamentable caso de explotación de mano de obra infantil fue verificado en la propiedad Mato Seco, en el municipio de Barros, Estado de Piauí. La policía, tras las denuncias recibidas, se personó en dicha finca y liberó a los niños que allí trabajaban, de edades comprendidas entre los 10 y los 16 años. Todos ellos trabajaban en condición de esclavos, vigilados por asesinos profesionales armados. Dormían al relente de la noche sobre trozos de caña molida. No recibían ningún tipo de sueldo y si reclamaban eran golpeados brutalmente.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Los Estados de Bahía y Paraíba presentan una escena igualmente injusta e inhumana; 9.000 niños trabajaban en el corte y procesamiento de la caña y del sisal. El día 30 de agosto de 1995, la revista VEJA publicó una nota sobre un niño de 11 años que trabajaba desde los 5 en una fábrica de procesamiento del sisal. Su actividad consistía en cargar sobre sus tiernas espaldas las hojas puntiagudas desde el local donde eran cortadas hasta la máquina que las molía. La distancia entre el local del corte de las hojas y la máquina se acercaba a los 100 metros. Él recorría este trayecto durante 12 horas cada día, transportando, en total, una tonelada de hojas de sisal (CPT, 1995).

En los cañaverales la situación es idéntica. En la región de Campo, Río de Janeiro, 10.000 niños trabajan en el corte de la caña de azúcar y ganan 0,40 centavos de reales por cada metro cúbico de caña cortada. Un niño de 10 años que trabajaba en el ingenio de Quissamã, para ganar 15,00 reales por semana, tenía que cortar 1.000 árboles de caña al día. Con su sueldo mantenía a su madre y a 7 hermanos menores.

En el noroeste del Estado de Paraná, 2.000 niños trabajan en la caña, en la cosecha del algodón y café, cumpliendo una jornada de 12 horas al día para ganar 4,00 reales por semana.

En la zona de la Mata, en el Estado de Pernambuco, la investigación de la socióloga Teresa Cristina de Castro, del Centro Josué de Castro, reveló que hay 200.000 personas trabajando en la región; de éstas, el 25% (50.000) están en la franja de edad entre los 7 y los 17 años y ganan 30,00 reales al mes.

La crítica realidad que se describe, además de saltar a los ojos las condiciones inhumanas de trabajo, la falta de cumplimiento de la legislación del trabajo, los maltratos físicos y psicológicos, los sueldos insuficientes e injustos, la explotación en cuanto a la jornada diaria de trabajo, la esclavitud, etc., hay otro elemento digno de mención: es la falta de seguridad, ocasionando accidentes terribles que mutilan a los niños y los adultos. Es común encontrar niños sin manos y sin brazos, cortados por las máquinas de procesamiento de sisal y de caña de azúcar. Los accidentes también ocurren con los propios instrumentos de trabajo que los niños no dominan por su poca edad y por las hojas cortantes y puntiagudas de la caña y del sisal cuando realizan el corte y las transportan en sus espaldas.

Frente a esa situación dramática, la CPT viene haciendo investigaciones y denuncias para que los poderes públicos se sensibilicen con la problemática y tomen las providencias necesarias para poner fin a estos abusos. El Presidente, Fernando Henrique Cardoso, en un pronunciamiento a través de la televisión, lamentó y reconoció públicamente la actual existencia de la esclavitud en Brasil. Según José de Souza Martins (1997), fue la primera vez que un Gobernante lo hizo después de la *Ley Áurea*[12].

---

[12] Ley que abolió la esclavitud en Brasil en el año de 1888, firmada por la Princesa Isabel.

El Presidente Fernando Henrique Cardoso creó, en 1995, una comisión de trabajo con poderes especiales llamada Grupo Ejecutivo de Represión al Trabajo Forzado (GERTRAF), ligada a la Presidencia de la República, para tratar directamente de este asunto y aplicar las penalizaciones propias de cada caso. Pero este grupo, a pesar de su seriedad y eficiencia, se viene enfrentando a grandes obstáculos junto a las Delegaciones Regionales del Trabajo. Es a través de estos organismos como el Ministerio del Trabajo actúa. Los delegados regionales, que son los representantes directos del Ministerio, de modo general, son nombrados por indicación de partidos y facciones políticas regionales, es decir, de los grupos oligárquicos. Entonces, se crea una muralla entre las denuncias del trabajo en condición de esclavitud y las acciones correctivas, pues, difícilmente, la fiscalización en el ámbito local comprueba las denuncias y aplica las penalizaciones determinadas por la Ley. Los fiscales, si bien es cierto que suelen visitar los locales en los que supuestamente están ocurriendo las irregularidades, nunca las mencionan en sus informes, o si lo hacen, se refieren a la falta de higiene o de algunos equipamientos básicos negando la existencia del trabajo en condiciones esclavizadoras.

El grupo creado por el Presidente de la República, el GERTRAF, tiene amplios poderes para accionar, pero las denuncias de trabajo en régimen de esclavitud no salen de los despachos de los delegados regionales. Si la denuncia llega directamente al GERTRAF, en Brasilia, el grupo inmediatamente toma las medidas enviando a la propiedad denunciada un equipo multidisciplinario compuesto por representes de varios organismos federales. Ahí el grupo investiga, y si es comprobada la denuncia, libera a los empleados, procesa al propietario o lo advierte, exigiendo el cumplimiento de las normas legales; realiza un trabajo educativo (op. cit.).

Desgraciadamente la actuación del GERTRAF es limitada debido a que la máquina administrativa del Estado está montada sobre una estructura en la que prevalecen los intereses patrimoniales de las oligarquías regionales. Para que el trabajo

en condiciones de esclavitud sea extinguido en el campo, es necesario una acción conjunta del Gobierno y de la sociedad civil como un todo; incluso para disolver los grupos oligárquicos que detentan el poder en su propio beneficio dejando a la gran mayoría de la población sin tener la posibilidad de hacer uso de sus derechos de ciudadanos.

Esta realidad viene a reforzar y justificar la actuación del MST como un movimiento social que lucha por mejores condiciones de vida y de trabajo de la población rural. La falta de seguridad laboral, la explotación de la mano de obra, los sueldos menguados o la inexistencia de éstos, etc., representan un auténtico modelo de esclavitud del trabajador, lo cual no es tolerado por el MST. Sus protestas y denuncias en contra de esas injusticias generan en la clase patronal, el rechazo y la difamación del Movimiento, mientras sigue en su lucha sin detenerse ante estas *"cercas"*[13] .

1.4. Las iniciativas de reforma agraria

Según Fray Betto (1997), Brasil, en casi 500 años de historia, hizo solamente una reforma agraria; la que dividió al país en Capitanías Hereditarias en la época de la colonización portuguesa. De aquel entonces hasta hoy, las tentativas de reforma agraria han sido ineficaces para resolver los problemas sociales que se derivan de la cuestión agraria.

En opinión de José de Souza Martins (1997), la reforma agraria no es el problema; lo que existe como problema es la cuestión agraria. La reforma agraria sería su solución. Define como cuestión agraria el hecho de que la sociedad brasileña haya sido una sociedad esclavista desde hace 100 años. Hasta 1850, cuando se empezaron a tomar medidas concretas para

---

[13] Término usado en sentido figurado. Es una analogía a las cercas de las propiedades. Significa obstáculos.

acabar con la esclavitud, el acceso a la tierra era libre. No había un régimen cerrado de posesión; es decir, no había una posesión absoluta de la propiedad. La cuestión agraria empezó a definirse cuando el Estado brasileño, en el siglo XIX, fue presionado por algunos sectores de las élites y, sobre todo, por las grandes potencias de la época que querían expandir los mercados, lo que sin duda, era imposible con la esclavitud, pues los esclavos no compraban. Por eso acabar con la esclavitud significaba crear un gran problema para las grandes propiedades, por falta de gente para trabajar en las grandes fincas.

En esa época, el régimen de propiedades era el de *sesmarias*[14], y solamente podrían recibir tierras bajo este régimen las personas blancas, puros de sangre y católicos. El acceso a las tierras no era permitido a los herejes, gentíos, moros y judíos. El régimen de sesmarias fue suspendido en el año 1822, pocos meses antes de la proclamación de la independencia de Brasil, siendo sustituido por otro con la Ley nº 601, de septiembre de 1850, que pasó a ser conocida como "*Ley de la Tierra*". Con el nuevo régimen introducido por la Ley de la Tierra, la *posesión* y el *dominio* de la propiedad se fundieron en un solo derecho. El Estado Brasileño, señor de todas las tierras, abrió la mano a ese derecho haciendo donación de grandes extensiones de tierra a personas particulares, pero mantuvo bajo su dominio el subsuelo, las tierras de la marina y el Distrito Federal. En 1854 se hizo el primer registro de tierras de acuerdo a esa Ley para legitimar los derechos de sus propietarios. Hoy continúa existiendo en Brasil el Registro Parroquial de Tierras, que es un título perfecto no admitiendo ninguna duda sobre su legitimidad (op. cit.).

Sampaio (1997), al hablar sobre ese tema, dice que la cuestión agraria no envuelve solo los aspectos agronómicos,

---

[14] Era el régimen de tenencia de la tierra vigente en Portugal en el tiempo del descubrimiento de Brasil. El agricultor sólo tenía reconocido el derecho de usufructo en cuanto que el dominio de la propiedad pertenecía al Estado.

económicos y sociales. En verdad, se trata de un problema de orden institucional, relacionado con las medidas jurídicas, políticas y culturales que se forman, que se automatizan en el medio rural y que tienen su origen en dos procesos interrelacionados: la concentración de la propiedad y la gran población rural sin tierra.

En la misma época que fue aprobada la Ley de la Tierra, se aprobó también, la ley que prohibía el tráfico de negros para Brasil. La mano de obra negra fue sustituida por la de los trabajadores extranjeros, especialmente los europeos que emigraron de los países en que la expansión capitalista estaba promoviendo amplia salida de los trabajadores de la tierra creando excedente de *población*[15] (Martins, 1997).

La Ley nº.601, de 1850 (*Ley de la Tierra*), fue promulgada junto a otras medidas gubernamentales para atraer la mano de obra libre europea. El Gobierno prometió facilidades en la adquisición de tierras por parte de los emigrantes, educación gratuita para los hijos, transporte para conducirlos al trabajo, etc. En realidad la Ley 601 no posibilitó la real apropiación de las tierras por los inmigrantes, toda vez que las tierras vendidas por el Gobierno eran muy caras, imposibilitando la compra por parte de los inmigrantes que no disponían de capital suficiente para adquirirlas (Varella, 1997). Este hecho hizo surgir una nueva clase de trabajadores, los llamados "*clandestinos*" o "*bóias-frias*"[16], los moradores de la calle, expulsados de las grandes propiedades de caña.

La República de Brasil fue proclamada en 1889, cuando aún la situación agraria no había cambiado ni con la abolición de

---

[15] Llegaron a Brasil campesinos europeos pobres (italianos, alemanes, españoles, polacos) y asiáticos (sobre todo, los japoneses) para trabajar en la producción del café.

[16] Son trabajadores rurales sometidos a precarias condiciones de sobrevivencia.

la esclavitud ni con los incentivos a la inmigración. Permaneció el sistema de las grandes propiedades, muchas de ellas improductivas, garantizado el derecho sagrado e inviolable a la propiedad privada a través de la legislación nacional. El derecho de la propiedad que se implantó en Brasil y que actualmente sigue en vigor es el de tornar al trabajo en tierras ajenas, en las tierras de los grandes propietarios, como único medio de sobrevivencia de los pobres. Se trata de un país con grandes extensiones de tierras bajo el régimen de propiedades privadas, infrautilizadas, en manos de una minoría de latifundistas. Este régimen de tenencia de la tierra es una manera de forzar a quienes no tienen tierras a servir a quienes las tienen. Pero hoy, con la nueva tecnología, los dueños de latifundios ya no necesitan más de la mano de obra de los trabajadores sin tierra (Martins, en Stédile,1997).

En la época de la proclamación de la República, la legislación no hacía referencia, aún, a la función social de la tierra. El Código Civil Brasileño con vigencia a partir de 1917, era representativo de la ideología en vigor; la tierra continuaba siendo un factor importante para el status y el poder. La función social de la propiedad era un concepto defendido desde la Grecia Antigua. Después, ese concepto fue defendido por Santo Tomás de Aquino y se murió con la Revolución Francesa y el Código de Napoleón, renaciendo más tarde, en 1911, con las doctrinas de León Diguit. En 1917 salió a la luz la Constitución de México y, en 1919, fue promulgada la Constitución de Weimer, en Alemania; ambas hacían referencia a la función social de la propiedad. En Brasil, solamente en el año 1946, la Constitución Federal añade al derecho positivo brasileño la necesidad del cumplimiento de la función social de la propiedad. El mismo texto constitucional es repetido en las cartas constitucionales posteriores y en la actual Constitución Federal, promulgada en el año 1988, cuya legislación eleva la función social de propiedad sobre el derecho individual (Varella, 1997).

El artículo 184 de la Constitución Federal de Brasil dice: "Compete a la Nación expropiar por interés social, para fines de reforma agraria, la propiedad rural que no esté cumpliendo su función social"... Hace más de 50 años que la legislación brasileña habla de que la propiedad sólo es garantizada si cumple con su función social. La legislación actual entiende por función social, la propiedad rural que atiende a los siguientes requisitos:

I. Aprovechamiento racional y adecuado;

II. Utilización adecuada de los recursos naturales disponibles y preservación del medio ambiente.

III. Observancia de las disposiciones que reglan las relaciones de trabajo.

IV. Explotación que favorezca el bienestar de los propietarios y de los trabajadores.

(Constitución Federal de Brasil de 1988, artículo 186:I-IV).

A partir de los años 50, se inició una revolución tecnológica en el campo brasileño. El Gobierno incentivó la modernización tecnológica en la zona rural por medio de la financiación de líneas de créditos subvencionadas por los bancos oficiales, en especial por el Banco de Brasil, donde se concretó la mecanización de la agricultura en las grandes propiedades. Algunos cultivos, los más antiguos, fueron sustituidos por otros como los árboles de café en São Paulo, Río de Janeiro y Minas Gerais. En el Nordeste, predominó el cultivo de la caña de azúcar lo cual condujo a la expulsión de los trabajadores de las fincas para, de esta manera, recuperar las tierras en las cuales dichos trabajadores sembraban a fin de producir sus propios alimentos.

La agricultura brasileña pasó por una intensa transformación en el periodo de 1965 a 1985. Los gobiernos militares implantaron una política de desarrollo agropecuario a

través del sistema nacional de crédito rural, con el objetivo de modernizar el campo, privilegiando el capitalismo rural en supresión de la agricultura campesina. Se consolidó el proceso de industrialización de la agricultura con el uso intensivo de los abonos químicos en sustitución de los recursos naturales, y aumentó las relaciones del trabajo asalariado.

Ese modelo conservó la secular concentración de tierras y generó conflictos en el campo proporcionados por el crecimiento de las desigualdades socioeconómicas. Pero la falta de consistencia de ese modelo y sus desastrosas consecuencias hicieron que entrara en crisis, registrándose la no-realización de la reforma agraria, la concentración del poder político en las manos de la *bancada ruralista*[17]*;* la política financiera que privilegiaba a la agricultura capitalista, la expulsión y la expropiación de millones de familias que tuvieron que emigrar hacia las ciudades y regiones diferentes del país, la aparición de millones de familias sin tierra, la violencia y el conflicto en el campo, el tecnicismo en la agricultura, los problemas ambientales causados por la explotación intensiva de la agricultura, el crecimiento urbano de forma irregular, la mundialización de la economía, etc. (Historia do MST, MST on line, 20-9-1999). Además de favorecer ese modelo de desarrollo, el golpe militar de 1964 añadió en su plan otros objetivos como el de modernizar los latifundios de los *coroneles*[18] e impedir totalmente el crecimiento de las luchas de los campesinos, los cuales venían organizándose a partir de la segunda mitad de la década de los 50.

---

[17] Era un grupo representativo de la agricultura patronal que defendía sus intereses en el Congreso Nacional en las décadas de 80 y 90.

[18] Jefes políticos regionales y locales con gran influencia en el Gobierno y con muchos poderes sobre las personas humildes que viven en el interior de Brasil.

Entre los años 50 y 60 los representantes de las grandes propiedades intentaron, de muchas maneras, impedir la organización de los trabajadores para luchar por la propiedad de la tierra. Además de perseguir y asesinar a los lideres y a los trabajadores rurales, usaron varias estrategias, como el argumento de que el reparto de las tierras entre los campesinos no era suficiente para resolver sus problemas porque ellos no tenían capacidad para hacerla producir. Y como medidas estratégicas, volvieron su atención hacia las entidades que defendían sus intereses, fortificando las ya existentes o creando nuevas. Así surgió la Confederación Rural Brasileña (CRB), que articulándose con el Congreso Nacional en defensa de los intereses de los grandes propietarios, se constituyó en el llamado "*Bloque Ruralista*" que intervenía políticamente en los momentos que les parecían más apropiados. Frente a esto, muchos proyectos de reforma agraria con diferentes planteamientos, fueron bloqueados en el Congreso Nacional o se tramitaban con bastante lentitud.

En las décadas de los 70 y 80, el tema de la reforma agraria volvió a ser el centro de los debates políticos. El Gobierno de la Nueva República creó el Ministerio de la Reforma Agraria y del Desarrollo (MIRAD), como responsable de la reforma agraria. Fue elaborado un Plan Nacional de Reforma Agraria (PNRA). Esto causó una fuerte reacción en los representantes de la agricultura patronal y un nuevo orden en sus entidades representativas, anulando la autoridad de la entidad de representación corporativa oficial, la Confederación Nacional de la Agricultura (CNA) y surgió la Unión Democrática Ruralista (UNR) que se manifestó en contra de la campaña reformista de manera agresiva y violenta.

En el periodo de 1985-88, las discordias sobre la reforma agraria desembocaron en el fracaso del PNRA que según el punto de vista institucional se debió a dos factores: primero porque el PNRA sólo fue aprobado en el año 1996; segundo, porque la Constitución de 1988 estableció la expropiación de tierras improductivas para fines de reforma agraria, pero faltaba la ley complementaria para reglamentarla. Y en el periodo de

1988 a 1993, cuando fue aprobada la reglamentación de la ley de la reforma agraria, (Ley nº 8.629, de 20 de febrero de 1993), no fue posible realizar las expropiaciones de las tierras porque les faltaban los mecanismos legales pertinentes (Medeiros, en Stédile, 1997). Dicha Ley fue modificada a través de la medida provisional nº 1.744-25, de 6 de mayo de 1999, que reglamenta los dispositivos constitucionales relativos a la reforma agraria prevista en el Capítulo III, Título VII de la Constitución Federal de Brasil, del año 1988.

Antes del golpe militar (1964), un grupo de intelectuales miembros del Instituto de Investigación y Estudios Sociales (IPES) y del Instituto Brasileño de Acción Democrática (IBAD) elaboraron un proyecto de reforma agraria denominado "*Estatuto de la Tierra".* El equipo estaba compuesto por escritores, periodistas, abogados, etc. El documento tuvo como base una encuesta hecha con varios organismos y personas de la sociedad para saber cuál era la opinión pública y el nivel de aceptación de la reforma agraria. La investigación reveló que el 59% de los entrevistados estaban a favor. El proyecto de reforma agraria, *Estatuto de la Tierra,* fue aprobado y reglamentado por el gobierno militar a través de la Ley Nº. 4.504, de 30 de noviembre de 1964.

Las propuestas contenidas en ese documento fueron interpretadas por los grandes propietarios como penalizaciones en contra de ellos; además eran demasiado socialistas para ser reconocidas y aceptadas por el gobierno militar. Este las utilizó de forma demagógica y estratégica; demagógica, porque quería convencer a la sociedad brasileña de su interés en realizar la reforma agraria, y estratégica porque las utilizó para desarticular la organización campesina y los conflictos en el campo por la conquista de la tierra. Entre tanto, como la reforma agraria no se concretaba, la lucha de los campesinos se intensificaba.

En la administración del Presidente General Costa e Silva (1966-1968) el problema de la tierra se transformó en una cuestión militar, creando los "*espacios vacíos*" [19] del territorio brasileño. Solo que esas tierras fueron transferidas para las grandes empresas capitalistas beneficiadas por la política de incentivos fiscales como la que ocurrió en el Gobierno del General Médici, que promovió la campaña de un falso nacionalismo haciendo uso intensivo de los medios de comunicación e instituciones como el "*Proyecto Rondon"* [20] para divulgar el slogan "*integrar para no entregar*" y, a la vez legalizaba la venta de las tierras de la Amazonia a los grupos de extranjeros como la *Suiá-Missu* (en San Félix de Araguaia, MT) vendida al grupo *Liquifarm,* con una extensión de 450.000 hectáreas, oficialmente registrada en el Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria (INCRA), aunque otras fuentes no oficiales confirmen que dicha superficie equivalía a 670.000 hectáreas. La *Compañía Valle del Río Cristalino,* perteneciente a *Wolkswagen* adquirió una superficie de terrenos de 140.000 hectáreas (Oliveira, 1988, citado en la Historia do MST, MST on line, 20-9-1999). Otras empresas que también compraron tierras en la Amazonia fueron los grupos *Bamerindus* y *Bradesco* (Medeiros, 1997).

Los militares utilizaron la bandera de la reforma agraria vía proyectos de *colonización* [21], intentando solucionar los conflictos sociales en el campo para atender a los intereses de los empresarios nacionales e internacionales. Los proyectos de colonización de Amazonia representaban una farsa, pues la verdadera intención era la de explotar los recursos naturales por los grandes grupos económicos internos y externos como

---

[19] Áreas despobladas de Amazonas donde los trabajadores rurales sin tierra se iban a trabajar.

[20] Un proyecto de extensión universitaria que actuaba en el interior de Brasil a través de los estudiantes en periodo de vacaciones.

[21] Proyecto de asentamiento de familias rurales sin tierra.

también la de ocupar las zonas fronterizas como medidas de seguridad nacional. El Estado hizo uso de la fuerza para garantizar a los grupos empresariales la explotación de la Amazonia, además de favorecerles con una política financiera que les proporcionó los recursos necesarios para la construcción de las obras de infraestructura.

Con el gobierno militar del Presidente Costa e Silva se tomaron una serie de medidas autoritarias que impidieron la concreción de la reforma agraria según la forma propuesta en el "*Estatuto de la Tierra"*. En 1968, dicho gobierno extinguió el Instituto Brasileño de Reforma Agraria (IBRA), el Instituto Nacional de Desarrollo Agraria (INDA) y la Superintendencia de la Reforma Agraria (SUPRA), instituciones éstas creadas por el gobierno demócrata de João Goulart (1961-1964). Para eso, usó, como pretexto, el informe elaborado por la Comisión Parlamentaria de Investigación (CPI) acusando a las directivas de corrupción, *grilagens*[22] y venta de terrenos a extranjeros. Sin duda alguna, se trataba de una estrategia geopolítica de cara a esconder a la sociedad brasileña el cúmulo de irregularidades cometidas por el gobierno respecto del control de las riquezas naturales del país efectuado por grupos internacionales y nacionales. En 1969, el gobierno creó el Grupo Interministerial de Trabajo sobre la Reforma Agraria (GERA), que también permaneció inoperante en cuanto a la realización de la reforma agraria.

Un año más tarde (1970), en sustitución al IBRA e INDA, el gobierno creó el Instituto Brasileño de Colonización y Reforma Agraria (INCRA) y el Programa de Integración Nacional (PIN). Estas medidas sirvieron para fortalecer a los grandes grupos económicos que controlaban los proyectos de colonización.

---

[22] Acto de apropiación de las tierras con documentación falsa.

En 1971 fue creado el Programa de Redistribución de Tierras y Estímulo a la Agroindustria del Norte y Nordeste (PROTERRA). Todos esos programas además de beneficiar a los grandes propietarios, sirvieron también para acentuar la concentración de tierras en Brasil y reforzar la estructura agraria enviciada que se venía extendiendo desde el tiempo de las Capitanías Hereditarias hasta hoy, pasando por las ordenanzas del Reino, por la Ley de Sesmarias y por la Ley de la Tierra (Ley Nº. 601, de 1850). Dicha concentración de tierras ha sido conservada y agravada, alcanzando su cumbre en los últimos 20 años (Lorena, C., 1988, citado en la Historia do MST, MST on line, 20-9-1999).

Los proyectos agropecuarios implantados en la Amazonia fueron seguidos de otros en el Centrosur y en el Nordeste de Brasil, desarrollando rápidamente la industrialización de la agricultura, privilegiando al capital monopolista en los diferentes sectores agrícolas y acentuando la concentración de tierras, la expropiación y la explotación del campesinado, lo que contribuyó a la multiplicación de los conflictos por la tenencia de la tierra.

Durante el gobierno del Presidente General João Figueiredo se creó la Ley "*Usucapião Especial*[23]. Fue la Ley nº 6.969, de 10 de Diciembre de 1981, que tenía como objetivo asegurar al agricultor la posesión de la propiedad rural que en ella trabaja y la posesión de su casa después de habitar durante cinco años consecutivos, sin interrupción. La propiedad puede estar ubicada en tierras de dominio privado o público, pero no puede ocupar una superficie superior a 25 hectáreas. En la presentación del texto legal hay una nota explicativa que dice lo siguiente:

---

[23] Modalidad de adquisición de una propiedad por medio de la posesión y uso de la misma durante cierto tiempo, de forma pacífica.

> *"En la aplicación de la Ley, el juez atenderá a los fines sociales a que ella se dirige y a las exigencias del bien común, pues su objetivo mayor es amparar al hombre del campo de visible debilidad económica para que haga uso de su derecho de posesión de la tierra en la cual trabaja como si fuera de él y, proporcionarle, a él y a su familia, las condiciones mínimas de subsistencia".*

En 1980, fueron creados el Grupo Ejecutivo de las Tierras de Araguaia, Estado de Tocantins (GETAT) y el Grupo Ejecutivo de Tierras del Bajo Amazonas (GEBAM) con el objetivo de ocupar los "*espacios vacíos*" ya mencionados anteriormente. La alianza firmada entre el gobierno militar y los empresarios pretendía controlar el territorio nacional por el uso de dos fuerzas: la militar y el poder económico. La primera, por medio de la represión a las formas de organización de los trabajadores rurales, pues el gobierno militar pretendía establecer un vacío político en el campo creando programas de "fachada" cuyo objetivo real era vigilar, controlar e impedir la aparición de nuevas fuerzas políticas de oposición y mantener los espacios vacíos de poder. Dentro de esos programas se destacaron la Acción Cívico Social (ACISO), creada por el ejército en la época de combate a la guerrilla de Araguaia, en el Estado de Tocantins en el periodo de 1972-73; la Operación Rondon, creada por los militares a través del Ministerio del Interior y el Movimiento Brasileño de Alfabetización (MOBRAL).

El objetivo explícito del MOBRAL era erradicar el analfabetismo en Brasil en un periodo de 10 años. Sin embargo, mi experiencia adquirida como funcionaria de esa institución evidenció que su verdadero objetivo era controlar a las comunidades rurales identificando los lideres y sofocar cualquier iniciativa orgánica que representase riesgos para la estabilidad del sistema. Todas las personas que colaboraban con el MOBRAL, de forma voluntaria o remunerada, y con ellas sus datos de identificación personal (el lugar y la fecha de nacimiento, el nombre de los padres y madres, edad, color, la profesión, el local de residencia y de trabajo etc.), eran

registrados en los archivos de la institución de ámbito local y central, y fichados por los organismos de seguridad nacional. Esto representaba una medida de control y seguridad para identificar, con rapidez y precisión, cualquier movimiento en contra de la ideología del sistema gubernamental y sus respectivos lideres, lo que sería inmediatamente reprimido por los organismos de seguridad nacional.

El gobierno autoritario promovió la modernización tecnológica en el campo sin alterar la estructura agraria oligárquica. Gran parte de la población expropiada fue transferida a la Amazonia a través de los proyectos de colonización, pues según Oliveira (1988b, citado en la Historia do MST, MST on line, 20-9-1999) había necesidad de trabajadores para implementar los planes de la "*Operación Amazonia*", ya que de nada valdría la aprobación de grandes proyectos agrominerales y agropecuarios en una región a la que le faltaba la mano de obra. En la concreción de esos objetivos, los empresarios, contando con la tolerancia del Estado, no midieron la violencia en contra de los *posseiros*[24] e indígenas que resistieron a esa política discriminatoria, desigual e inhumana con resultados positivos a favor de la manutención de los latifundios ya existentes, además de favorecer la creación de otros modelos, especialmente, en Amazonia.

[24] Es el campesino que, poseiendo la tierra, no es propietario. Para serlo es necesario poseer el dominio por medio de un documento legal, que en Brasil se llama "escritura".

El modelo modernizador desarrolló la agricultura en las regiones Sur, Sudeste, Centroeste y Nordeste, privilegiando el monocultivo para la exportación (soja, naranja, etc.) y el cultivo de la caña de azúcar para la fabricación del alcohol incentivado por el PROALCOOL[25], intensificando la concentración de tierras y aumentando la expropiación de los labradores en detrimento de la agricultura familiar. El control del Estado sobre los conflictos por la tenencia de la tierra se formalizó con la creación del Ministerio Extraordinario para Asuntos Fundiarios (MEAF).

1.5. El actual programa de reforma agraria y sus antecedentes

1.5.1. El Proyecto San José

El Estado de Ceará, por su larga experiencia en programas y proyectos de desarrollo económico y social, ha ocupado un lugar importante en el actual programa de reforma agraria del Gobierno Federal denominado *"El Nuevo Mundo Rural: Programa Fondo de la Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra"*. En la opinión de los críticos, Ceará se constituyó en un laboratorio al implantar el *Proyecto Cédula de la Tierra–Reforma Agraria Solidaria,* lo que sirvió de modelo para el programa federal de reforma agraria.

Para que se pueda tener una comprensión más amplia de las experiencias desarrolladas en el Estado de Ceará, conviene hacer una rápida descripción de sus condiciones geográficas, climáticas, económicas y sociales frente al contexto nacional. Su

[25] Un programa subsidiado por el Gobierno Federal para incentivar la producción de alcohol como combustible en sustitución a la gasolina.

superficie es de 146.348 Km2, representando 1,7% del territorio nacional y 9,4% de la región Nordeste. El 92,l% de la superficie de Ceará son áreas semiáridas, donde las lluvias son bastante concentradas e irregulares, ocurriendo largos periodos de sequías tanto dentro del espacio de un año como en años consecutivos. Esos periodos de sequías en las áreas no irrigadas se constituyen en un factor limitador de la práctica agrícola por su alto riesgo económico.

El Estado está dividido en 184 municipios y posee una población de 6.809.794 habitantes. De estos, 4.713.311 residen en las zonas urbanas y 2.096.483 en la zona rural. El crecimiento demográfico fue de 1,35% en el periodo de 1991-96, experimentando un aumento en la zona urbana de un 65,37% a un 69,21%, mientras que en la zona rural el crecimiento fue sólo de 1% en el mismo periodo (IBGE, 1996). La desigualdad de crecimiento entre la población de la zona urbana y la rural es una señal significativa del permanente éxodo rural hacia las ciudades, lo que demanda urgentemente, acciones políticas que satisfagan las necesidades básicas de la población rural para evitar su emigración.

El Estado de Ceará es considerado uno de los más pobres del país y con mayores perspectivas de desarrollo económico y social. El Gobernador Taso Jereissati en su actual administración y en las dos anteriores, ha conquistado una reputación positiva para el Estado de Ceará, tanto en ámbito nacional como internacional. En la investigación de Judith Tendler, economista del Instituto de Tecnología de Masschustts (MIT), el Estado de Ceará fue presentado como ejemplo de un estudio sobre programas de gestión bien implementada en países empobrecidos (Xavier, 1999.).

La historia agraria de Ceará, como la del país, se basa en una estructura enmarcada por el minifundio improductivo y el latifundio ocioso. La modernización de la agricultura en el Estado, iniciada por los gobiernos militares, introdujo en el campo el régimen de trabajo asalariado, generando un proceso de exclusión del trabajo rural con dos vertientes: la falta de

acceso a las garantías laborales validadas para todos los trabajadores urbanos y la negación de su derecho a disfrutar de las mejoras hechas en la tierra del patrón. De forma inversa favoreció a los grandes terratenientes con las políticas financieras, excluyendo a los pequeños productores del acceso al crédito por no tener las garantías exigidas por el sistema bancario e incluyendo familias políticas tradicionales. Durante el periodo de Gobierno de Tasso Jereissati, el Estado de Ceará fue adquiriendo credibilidad en ámbito local, nacional e internacional por haber saneado las finanzas del Estado y haber convertido al aparato administrativo en una herramienta más eficaz y eficiente que la utilizada por los gobiernos militares.

El "Plan Indicativo de Desarrollo Rural de Ceará", para el periodo de 1995-1998, propuso como meta prioritaria combatir directamente la pobreza frente al "coste de la desigualdad existente (entre pobres y ricos) que no es aceptable desde el punto de vista económico, social y ético".

El Gobierno de Ceará, intentando fijar al hombre rural en el campo, en su tierra y en condiciones de trabajo que garantizasen su manutención y la de su familia, ofreció tres líneas de acción específicas: El Proyecto San José, la Organización Agraria y el Proyecto Pro-renta Rural.

En la historia de Ceará, a partir de los últimos años de la década de los 70, se ha registrado una serie de proyectos de desarrollo como: El Polo de Desarrollo del Nordeste (POLONORDESTE); el Proyecto Sertanejo (PS); el Proyecto San Vicente (PSV); el Proyecto Ceará (PC) y el Programa de Apoyo al Pequeño Productor (PAPP). El *Proyecto San José* es una síntesis de los proyectos anteriores y una versión más perfeccionada del PAPP en cuanto a los aspectos, financieros, técnicos y metodológicas que se orientan de forma más específica al combate contra la pobreza y la exclusión social en el campo.

Se trata de una acción local que presenta un abanico de negocios desde el sector productivo a la oferta de los servicios básicos y la construcción de la infraestructura necesaria al desarrollo. La implantación de este proyecto en el Estado de Ceará fue programada para el periodo correspondiente a los años 1996- 2000. Su presupuesto sumó un total de 116.710 millones de dólares. De este valor, 70 millones, es proveniente de un préstamo concedido por el Banco Mundial al Gobierno; y 46.710 millones de dólares dispuestos como recursos propios del Estado. La meta social establecida en el proyecto fue atender a 120.000 familias de trabajadores rurales a través del subproyecto de asentamiento y sus servicios básicos en el periodo de 5 años (PSJ, 1995).

Los principales objetivos del *Proyecto San José* son:

a) Mejorar las condiciones de vida de las poblaciones más carentes;

b) Descentralizar la toma de decisiones;

c) Ofrecer apoyo financiero no reembolsable a las comunidades rurales;

d) Estimular la participación de los municipios y comunidades beneficiarias, por medio de la movilización de recursos propios hacia la realización de los subproyectos.

e) Los beneficiarios del Programa participarán en los costos con una cantidad mínima equivalente al 10% del presupuesto global de cada subproyecto.

1.5.2. El proyecto experimental

En el año 1997, el Proyecto San José (PSJ) fue modificado en base a la teoría neoliberal, bajo la influencia del Banco Mundial, su mayor acreedor. Dicho banco entendió que en un país en desarrollo, el mercado debería tener participación en el proceso de reforma agraria. Frente a esa orientación, el Proyecto San José asumió las características de un proyecto de reforma agraria de mercado y fue transformado en un proyecto experimental con el título de "*Proyecto Piloto de Apoyo a la Reforma Agraria del Estado de Ceará"*, siendo aprobado por el MEPF, otros organismos del Gobierno Federal y por el Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo (BIRD).

Los subsidios financieros para concreción del proyecto piloto tienen su origen en los recursos nacionales y en los préstamos hechos por el Gobierno Federal al BIRD. La creación de este proyecto fue una iniciativa del Gobierno Federal que tomó como modelo la experiencia del Estado de Ceará, lo amplió y lo extendió para 5 estados brasileños (Maranhão, Ceará, Pernambuco, Bahia y Minas Gerais) con el título de "*Proyecto Cédula de la Tierra – Reforma Agraria Solidaria*". Desde el segundo semestre de 1999, este proyecto está siendo extendido a todo el país con el lanzamiento del "*Programa Fondo de Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra*". Se pretendía beneficiar a 30.000 nuevas familias de trabajadores rurales durante el año 1999, a través del actual Programa de Reforma Agraria del Gobierno Federal.

1.5.3. El Nuevo Mundo Rural: Programa Fondo de Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra

"*El Programa Fondo de Tierra y de la Reforma Agraria - Banco de la Tierra*" fue creado por la Ley Complementaria nº 93, de 4 de febrero de 1998 y reglamentado por el Decreto Nº 2.622, de 9 de junio de 1998, con la finalidad de financiar programas de reordenación *fundiaria*[26] y de asentamiento rural. En el nuevo Programa de Reforma Agraria se llevará a cabo la fusión de dos líneas de créditos ya existentes hacia los pequeños productores: una es el Programa de Fortalecimiento de la Agricultura Familiar (PRONAF) para las poblaciones cuyo proceso de asentamiento ya fue concluido, y otra es el Programa de Crédito Especial para Reforma Agraria (PROCERA) destinado a los trabajadores sujetos de las nuevas estructuras agrícolas familiares.

El actual programa de reforma agraria se centrará en la agricultura familiar. Una de sus metas es ofrecer los servicios de educación juntamente con la distribución de la tierra. Crear un *"nuevo mundo rural"* es lo que se propone el Gobierno Federal por medio del nuevo programa de reforma agraria denominado "*Fondo de Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra"*. Este programa representa el cumplimiento de una promesa de campaña electoral hecha por el Presidente Fernando Henrique Cardoso al pueblo brasileño.

---

[26] Lo que se refiere a la tierra y a la agricultura.

El Ministro Extraordinario de la Política Fundiaria, Raúl Jungmann, en una entrevista concedida al periódico "O ESTADO DE SÃO PAULO", en 21-3-99, afirmó que

> *"el nuevo modelo de reforma agraria pretende pasar de los límites de las trincheras creadas en vuelta de la cuestión de la tierra para transformarse en un programa de desarrollo del sector rural y de las pequeñas ciudades del interior del país donde viven 34 millones de personas, y, a la vez, que los recursos destinados al programa sean superiores a 3 billones de reales".*

Y contestando a las críticas de los movimientos sociales que anunciaban actividades de protesta en contra al nuevo programa, aseguró que *"los cambios deberán ser irreversibles, porque el debate ideológico de estos grupos sobre la reforma agraria está saturado, así como el asistencialismo y clientelismo proporcionados por el Estatuto de la Tierra".*

La versión oficial es la de que el "*Estatuto de la Tierra"* (el modelo de reforma agraria aplicado desde 1964, a partir del gobierno militar) llegó a su límite tornándose obsoleto frente a las modificaciones ocurridas en la sociedad brasileña y a la incapacidad del Estado en sostener viejos modelos frente a la crisis. Por ello, el Estado no podría encargarse de la reforma agraria de la manera como venía siendo hecha debido a su alto costo, equivalente a 7 billones de reales aplicados solamente en los cuatros últimos años[27].

Siguiendo la argumentación del Ministro Raul Jungmann, el Nuevo Mundo Rural representa el inicio de una política

---

[27] Según Lula, ex candidato a Presidencia de la República por el Partido de los Trabajadores (PT), "el dinero que el Presidente Fernando Henrique Cardos donó a tres bancos, 20 billones de dólares, era suficiente para asentar 666.000 familias de campesinos sin tierra a un costo de 30.000 reales por familia y generar 1.798.200 empleos en el medio rural (Rev. Sem Terra, 1, 11).

integradora de desarrollo sostenido en el medio rural. Este nuevo modelo de reforma agraria propone la descentralización de la base productiva para dinamizar la vida en el campo y promover el desarrollo microregional a través de una política de agricultura familiar articulada, como elemento estratégico de la propuesta de distribución de la tierra y de la educación. Durante el año 1999, estaba previsto un presupuesto de 21 millones de reales para el Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria (PRONERA) que, en convenio con la Comunidad Solidaria, ampliará los servicios de educación en el medio rural. El nuevo programa, al contrario del "*Estatuto de la Tierra",* donde todas las iniciativas partían de Brasília, presenta una propuesta descentralizada que envuelve a varias instituciones del poder, desde el ámbito federal, estatal y municipal, hasta la comunidad rural.

Los organismos participantes son:

♦ El Banco Nacional de Desenvolvimiento Social (BNDES) – gestor financiero del Banco de la Tierra.

♦ Agentes financieros, instituciones bancarias acreditadas ante el BNDES.

♦ El Consejo Curador del Banco de la Tierra presidido por el Ministro Extraordinario de Política Fundiaria.

♦ La Secretaría Ejecutiva del Consejo Curador.

♦ El Instituto de Colonización y Reforma Agraria (INCRA).

♦ El Núcleo de Estudios Agrarios y de Desenvolvimiento.

♦ Los estados y municipios.

♦ El órgano estatal o municipal de tierras.

♦ Las unidades técnicas estatales y/o regionales (UTE/UTR).

♦ Los consejos municipales.

- Los agentes de movilización.
- Las asociaciones.
- Los beneficiarios.
- Los propietarios.
- Las empresas prestadoras de servicios.

Todos estos organismos tienen sus tareas específicas, pero deben actuar de forma integrada ajustándose al orden jerárquico de sus competencias.

El Nuevo Mundo Rural: Programa Fondo de Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra pretende conseguir los siguientes objetivos:

- Contribuir a la desconcentración de la economía y mejora de la calidad de vida la población rural, interiorizando el progreso y el desarrollo económico y social.

- Estimular la dinámica de la vida económica, social, política y cultural de los espacios rurales, incluso pequeños y medianos centros urbanos, aumentando la calidad de vida de la población.

- Contribuir para la erradicación de la pobreza rural y reducción de los índices generales de pobreza en Brasil.

- Estimular el cambio educacional en el medio rural del país, ampliando su dotación de capital humano y social.

- Proporcionar las condiciones necesarias para que los agricultores familiares desarrollen actividades productoras en niveles de competitividad, dentro de la realidad y de las perspectivas del negocio rural en un mundo globalizado (MEPF, 1999).

Además de estos objetivos, existen también unas directrices estratégicas que van a orientar la política de desarrollo rural, tales como:

- Concebir y orientar la distribución del activo tierra como parte central de una estrategia de desarrollo sostenible de Brasil, consistente con los nuevos paradigmas de la globalización y del desarrollo local.

- Insertar el desarrollo de la agricultura familiar como parte central de la estrategia de desarrollo rural, con interiorización del proceso y reorganización del territorio brasileño (espacio de acción estratégica para el desarrollo local).

- Promover la expansión de la agricultura familiar por medio de los asentamientos de reforma agraria, entendidos como embriones de la unidad de producción familiar, procurando modelar de forma ejemplar esos asentamientos.

Líneas de acción estratégicas:

- Expansión de la agricultura familiar (obtención de tierras, integración a los planes de desarrollo rural, negociación de contractos, sistema de crédito).

- Ampliación y desconcentración del capital humano (enseñanza básica, formación profesional, enseñanza y extensión universitaria, actividades de cultura y entretenimiento, educación sanitaria y nutricional).

- Ampliación y descentralización del capital físico (inversiones descentralizadas para infraestructura social y económica, uso adecuado de los recursos naturales).

- Ampliación y descentralización del capital social (formación de asociaciones y cooperativas, organización de la sociedad, ejercicio de la ciudadanía, cambio de informaciones y canalización de demandas).

- Desarrollo de las actividades productivas (líneas de crédito para la agricultura familiar, extensión rural descentralizada, investigación y expansión de la tecnología, capacitación tecnológica y gerencial de agricultores familiares, informaciones tecnológicas y de mercado, alianzas mercadológicas y cadenas productivas (MEPF, 1999).

De acuerdo con el Banco Mundial, la reforma agraria en los países en desarrollo debería encuadrarse en los intereses del mercado, lo que generó, de inmediato, la protesta de los movimientos sociales que luchaban por una reforma agraria según lo que determina la Constitución Federal de Brasil del año 1988.

El Ministro Raul Jungmann, afirmó en la entrevista arriba mencionada, que varios organismos e instituciones fueron invitados para discutir el nuevo programa de reforma agraria. Algunos atendieron a la invitación, otros no; y dentro de los que no atendieron se incluye el MST. Asimismo, el actual programa de reforma agraria del Gobierno Federal, a ejemplo del MST, adoptó la gestión colectiva, creando los organismos de orientación y control a nivel nacional, regional y local, donde las decisiones son discutidas y tomadas de forma descentralizada.

1.5.4. La agricultura familiar

Brasil ocupa el décimo lugar[28] entre los país más ricos del mundo. Su territorio se extiende a lo largo y ancho de una superficie de 8.5ll.965 km2, con una población de 160 millones de habitantes. De su área total, 850 millones de hectáreas son tierras agrícolas; todavía, el 78% de esas tierras está en manos de un 10% de propietarios, lo que significa que 285 millones pertenecen a los grandes terratenientes, 250 millones a las administraciones públicas y 78 millones a los establecimientos familiares, generalmente, pequeños (Manos Unidas, 1999).

El informe de la FAO/INCRA, de agosto de 1996, define la agricultura familiar a través de tres características: a) La gestión de la unidad productiva y las inversiones que en élla son realizadas, son hechas por individuos que mantienen entre sí lazos de sangre o de matrimonio; b) La mayor parte del trabajo es igualmente promovida por los miembros de la familia; c) La propiedad de los medios de producción pertenece a la familia.

En muchos países del mundo ha sido difícil cuantificar el índice de participación de la agricultura familiar en los sectores social, económico y territorial, pues, los censos demográficos no ofrecen elementos precisos. En Brasil, por ejemplo, los censos son realizados por áreas; en los Estados Unidos y en Francia por el valor de la producción. Los procedimientos estadísticos empleados son hechos por estimaciones y, por ello, no son muy fiables corriendo el riesgo de superestimar la importancia económica de las unidades familiares de producción, ya que para el funcionamiento de las pequeñas propiedades se necesita del trabajo asalariado que, en muchos casos, supera al esfuerzo de la familia.

---

[28] Fuentes más actualizadas hablan que Brasil ocupa el octavo lugar en la economía mundial. Y según el censo de 2000, la población actual es de 190 millones de habitantes.

Hay también una tendencia equivocada de vincular a la noción de agricultura familiar, la idea de pequeña producción, en cuanto que en muchos países y regiones, las unidades familiares han sido la base social dominante del desarrollo agrícola.

El informe de la FAO/INCRA, de 1994, presentó dos formas de producción agrícola existente en Brasil: *la patronal* (comprendida entre 500 y 10.000 hectáreas) y la *familiar* (entre 20 y 100 hectáreas).

En los países capitalistas centrales (Estados Unidos, Canadá, países de la Europa Occidental, Japón y Tigres Asiáticos), la base social del desarrollo agrícola está formada por unidades productivas donde la gestión, el trabajo y las reglas de sucesión patronal son, predominantemente, familiares. El peso social de la agricultura familiar (medido en términos de establecimientos o propiedades) es mayoritario. Esta es una de las particularidades de la estructura agraria del capitalismo avanzado, y aunque las unidades productivas crezcan en dimensión económica y territorial, continúan apoyándose en el trabajo de la familia.

Durante los años 70 se realizó en los Estados Unidos un estudio para medir el peso económico de las unidades donde predomina el trabajo familiar. El estudio reveló que, en aquella época, dos tercios del valor de la producción provenían de las unidades en que predominaba el trabajo familiar (Nicolich, 1972, citado en el informe FAO/INCRA, 1996). Otra investigación realizada en 1987 y llevada a cabo en 6.000 unidades de producción de 24 áreas de Europa Occidental, mostró que solamente el 7% de las unidades investigadas, le correspondía a la familia el 25%, o menos, del conjunto del trabajo realizado. En el 59% de los establecimientos, el trabajo familiar correspondía al 75%, o más, de todo el esfuerzo productivo.

La experiencia del capitalismo avanzado muestra que en la agricultura, al contrario de lo que ocurre en otros sectores

económicos, el aumento de la escala productiva y aún la concentración económica, no conducen a una ampliación del trabajo asalariado, y que se apoya, fundamentalmente, en el esfuerzo de la propia familia.

En términos de realidad brasileña, el informe de la FAO/INCRA concibió como unidades agrícolas familiares, aquellas que presentaban los siguientes requisitos:

- La dirección de los trabajos ha de ser ejercida por el productor.

- No se realizarán gastos con cargo al servicio de contratos.

- No habrá empleados permanentes y con un número *medio*[29] de empleados temporales menor o igual a cuatro, o con un empleado permanente y el número medio de empleados temporales menor o igual a tres.

- Con área total menor o igual a 500 hectáreas para las regiones Sudeste y Sur; y 1.000 hectáreas para las demás regiones.

Con base en estos criterios, fueron detectados en Brasil, 4.339.053 establecimientos agropecuarios. De este total, el 75% fue considerado unidades familiares, distribuidas en las diversas regiones del país, ocurriendo que en la región Nordeste se concentra el mayor número de éstos, en total 2,3 millones de establecimientos, y 7 millones de personas, mientras que en la región Sur se agrupan 919.000 establecimientos, y 3 millones de personas. En la región Sudeste existen 546.000 establecimientos, y 1,6 millones de personas. El Nordeste posee 53% de los establecimientos familiares del país, con un 34,7% del área total de estos establecimientos.

---

[29] El número medio de empleados temporales es igual a la suma del número máximo de empleados temporarios en cada mes del año dividido por doce.

La agricultura familiar ocupa al 59% del total de personas que trabajan en la agricultura en Brasil. Todavía, la cantidad de personas ocupadas en la agricultura familiar varía en cada región. (Ver cuadro 2).

Cuadro 2

Personas ocupadas en los establecimientos familiares y participación según las Grandes Regiones

Grandes Regiones	PO∗ Total (mil personas)	PO en los Estab. Familiares (mil personas)	% sobre el Total Nacional	% sobre el Total Regional
Norte	2.478	1.873	13,5	75,6
Nordeste	10.442	7.062	50,8	67,6
Sudeste	4.738	1.636	11,8	34,5
Sur	4.490	2.945	21,2	65,6
Centro-Oeste	1.247	396	2,8	31,8
BRASIL	23.395	13.913	100,0	59,5

Fuente: IBGE, Censo Agropecuario de 1985.

∗ PO = Personas Ocupadas

Las regiones del país que concentran los mayores índices de personas ocupadas en esta actividad son: el Norte con el 75,6%; el Nordeste con el 67,6 % y el Sur con el 65,6%. En estas tres regiones se concentra el 85% de todas las familias agricultoras, alcanzando el Nordeste el mayor número de personas ocupadas en la agricultura familiar, es decir, el 50,8% del total del país.

En cuanto a los incentivos financieros para la producción agrícola, la agricultura familiar recibe sólo el 10% del total de las inversiones en el sector agrario, apareciendo la región Sur como la más beneficiada, por cuanto que recibe el 65% de los recursos destinados a la agricultura familiar. Los agricultores familiares poseen menor cantidad de tierras y reciben menos crédito financiero que los agricultores patronales; siendo más eficientes en el uso de la tierra y en la aplicación del capital que los agricultores patronales. Dentro de la población de familias agricultoras existentes en Brasil, 1.150.000 personas están en posición relativamente buena. Su renta total al año equivale a 57,1 *salarios mínimos*[30], lo que corresponde a 4,8 salarios mínimos al mes (renta monetaria líquida). El informe de la FAO/INCRA presenta datos interesantes que apoyan las decisiones del Gobierno para realizar la reforma agraria con base en la agricultura familiar.

En los años 20, la agricultura familiar mantuvo una posición estratégica en todo el Primer Mundo, pero, en Brasil, en los últimos años, la producción agropecuaria organizada en el agronegocio recibió tratamiento prioritario y mantuvo la estructura de las áreas ya ocupadas. Los programas de reforma agraria, además de modestos, permanecieron dentro del modelo de gestión dominante, centralizados en los organismos federales. Frente a tantas experiencias con pocos resultados , el nuevo programa de reforma agraria del Gobierno Federal da énfasis a la estructura de desarrollo rural con base en la agricultura familiar y pretende promover el desarrollo local y regional sostenible por medio de la descentralización de la base productiva y de la dinamización de la vida económica, social, política y cultural de los espacios rurales (pequeños y medios centros urbanos), usando como estrategia la inversión en la agricultura familiar, en la redistribución de la tierra y educación,

---

[30] Es el menor sueldo que existe en el país reglamentado por normas legales. Actualmente, su valor es de 150 reales, equivalente a 15.000 pesetas, aproximadamente. Al año supondría 180.000 pesetas y al mes 15.000.

además de estimular múltiples actividades generadoras de renta en el campo, no necesariamente agrícolas. El actual programa de reforma agraria defiende la revalorización del mundo rural apoyándose en una nueva concepción de desarrollo con énfasis en el cuadro territorial más que en el sectorial. Dentro de este enfoque, el medio rural pasa a ser percibido bajo cuatro dimensiones:

- La de espacio productivo, predominantemente agrícola y agroindustrial, con crecientes opciones de múltiples actividades.

- La de espacio de residencia, tanto para los agricultores como para trabajadores urbanos, que opten por una vivienda diferente de la cotidiana para pasar los fines de semana.

- La de espacio de servicios, incluso de entretenimiento, turismo, etc.

- La de espacio patrimonial como base de estabilidad de las condiciones de subsistencia, valorado por la preservación de los recursos naturales y culturales.

Las instancias del poder público asumen el discurso de que, hoy en Brasil, con la modernización tecnológica, la forma de agricultura patronal emplea cada vez menos trabajadores, mientras que la forma de agricultura familiar muestra un perfil esencialmente distributivo. Sus sistemas poliproductivos de cultivo y creación, aliados a la flexibilidad de su poder de decisión generan inmensas ventajas para el ambiente. Por tanto, en el programa oficial de reforma agraria, se justifica la necesidad de promover la agricultura familiar como estrategia de desarrollo rural, una vez que en el campo existen oportunidades de generación de renta capaces de integrar mejor a las poblaciones rurales en su propio medio campesino y también en la dinámica urbana, evitando así la emigración hacia a las ciudades (Novo Mundo Rural, MEPF, 1999).

2. LA IGLESIA EN LA COYUNTURA SOCIOPOLÍTICA DE BRASIL Y EL PROBLEMA DEL CAMPESINADO

2.1. De la colonización al golpe militar

El Cristianismo difundido por la Iglesia Católica fue implantado en Brasil desde el año 1549 por los misioneros de la Compañía de Jesús y representa el marco más acentuado y duradero de la colonización portuguesa.

La Iglesia Católica, Apostólica y Romana que a partir de aquí será denominada Iglesia, asume un papel de alta significación en este trabajo por sus reflexiones teológicas y actuación en el área social. Como institución secular, desde el inicio de su existencia viene ejerciendo gran influencia en la vida del hombre y en el conjunto de la sociedad. A lo largo de su historia, su mensaje evangelizador busca conciliar lo divino, es decir, la voluntad de Dios con los poderes del Estado.

Desde la Edad Media hasta las primeras décadas del siglo XIX, la Iglesia entendió el Estado como necesariamente religioso y obligado a mantener estructuras que conducirían a los cristianos a aceptar el catolicismo como la única religión verdadera (Braga, 1978). Explícitamente, su verdadera misión era convertir las sociedades al cristianismo y, consecuentemente, salvar las almas haciendo uso de los sacramentos como medios eficaces de salvación. Defendía el dualismo platónico cuerpo-alma como dos realidades independientes, difundiendo una doctrina estrictamente sacramental, orientada a enseñar el camino del paraíso celestial, que es en donde el alma del buen cristiano irá a habitar después de su muerte y, ahí recibir su premio – "la felicidad suprema por toda la eternidad". Este enfoque doctrinario, se desvincula completamente de los problemas materiales, sociales y económicos.

Durante muchos siglos, la Iglesia sólo administraba los sacramentos formando, según Leorato (1988), un pueblo sacramentalizado y no evangelizado. Y con eso, iba sembrando

el conformismo ante las injusticias sociales y aceptando la pobreza y la esclavitud como cosas naturales y en conformidad con la voluntad de Dios. Los cristianos eran doctrinados para ser pasivos y accionar de forma condicionada. Staccone (1984) afirma que del Renacimiento hasta los últimos años, todos los movimientos progresistas o revolucionarios han tenido a la Iglesia como adversaria, aliada a las fuerzas reaccionarias.

Después de algunos siglos de enajenación, la Iglesia ha comenzado a despertar ante la problemática social, por lo menos en su discurso. En 1891, el Papa León XIII presentó la encíclica *"Rerum novarum"*, que confiere a la Iglesia el derecho de hablar sobre las cuestiones sociales (Dotti, 1991). Esta encíclica introduce en el campo político la nueva concepción de sociedad y de Estado; en el campo económico la nueva forma de propiedad, el capital y la nueva forma de trabajo; en el campo social cuestiona la división de la sociedad en dos clases, acordando que la clase de los trabajadores vende su fuerza de trabajo a la clase de los patrones, enmarcada por la ambición y usura.

De León XIII a Pío XII, la Iglesia estuvo atenta a los acontecimientos que desfiguraban a la persona humana. En estos últimos 100 años, viene fundamentando, teológicamente, los derechos humanos, utilizando varios instrumentos, tales como: cartas, documentos, prelaciones, comentarios, himnos, discursos, etc. Los Papas León XIII, Pío XI y Pío XII proclamaron, explícitamente, los derechos fundamentales de la persona humana. Pío XI, en la encíclica *"Divini Redemptoris"* pone en destaque la dignidad del hombre como persona, y Pío XII, en sus radiomensajes navideños de 1941 y 1942, defiende la necesidad de un nuevo orden político internacional y nacional que garantice la justicia en cada nación.

Con el Papa Juan XXIII, la Iglesia ha sido renovada y pasó a ser vista como "*Iglesia-comunidad* ". A través de su encíclica *"Mater et magistra"*, se puso de manifiesto la dignidad del trabajo y los derechos de los trabajadores. La convocatoria del Concilio Vaticano II en el año 1959, fue una estrategia para

revisar la actuación de la Iglesia. Estudios, reflexiones, debates y oraciones iluminaron el nuevo concepto de Iglesia registrado en la constitución *"Lumen gentium",* siendo ésta complementada por *"Pacem in terris"*, a través de la cual, el Papa Juan XXIII hace una verdadera declaración eclesiástica de los derechos humanos.

La enseñanza social de la Iglesia, bajo la orientación del Papa Pablo VI en su encíclica *"Populorum progressio",* ubica los derechos humanos en la propia vocación y aspiraciones vivas y profundas de hombres y mujeres, conduciendo a una reflexión sobre los mismos y sobre el contexto de los problemas sociales. En la carta apostólica *"Octogesima adveniens",* se presenta, de modo particular, la doble aspiración fundamental del ser humano: *igualdad y participación.*

El actual Papa Juan Pablo II, aunque visto como conservador, hizo algunas declaraciones que, dependiendo de la óptica de quienes las examinan, podrán ser consideradas progresistas. En su discurso de apertura de la III Conferencia Latino-Americana usó la inédita expresión: *"Sobre toda propiedad privada pesa una hipoteca social"* (Dotti, 1991). Su preocupación con la causa social también se manifiesta en otras de sus encíclicas: *"Laborem exercens"* (1981) que trata del trabajo; *"Sollicitudo rei sociales"* (1987) advierte a la Iglesia en cuanto a orientar a los cristianos frente a las injusticias; "*Centesimus annus"* (1991) escrita en menoría a los 100 años de la "*Rerum novarum",* constituye una defensa a la dignidad humana cuando afirma que las actuales estructuras económicas marginan gran parte de la población del mundo y se muestran ineficaces para la superación del problema de la miseria.

En el caso particular de Brasil, la Iglesia permaneció, por muchos años, al lado de los poderosos, habiendo algunos rápidos momentos de ruptura en sus relaciones con el Estado. En las últimas tres décadas de este siglo, ha cambiado significativamente su postura en favor de los pobres, el pueblo de Dios que representa la mayoría de la población.

En la época que Brasil era colonia de Portugal, la Iglesia ejercía, simultáneamente, el poder religioso y el civil, indiferente a las injusticias sufridas por el pueblo, originadas por las estructuras sociopolíticas y económicas adoptadas por el sistema gubernamental. La Iglesia entonces, representada por los misioneros de la Compañía de Jesús y sus fieles adeptos, era sometida al Reino Portugués. Es evidente que estuviese al servicio de los colonos y de los nobles de la corte. Paradójicamente, la convivencia entre los misioneros y los amerindios hizo crear lazos de amistad entre ellos, lo que empezó a molestar a los poderosos colonos, que vislumbraban la posibilidad de explotar la mano de obra indígena, obligando a los nativos a trabajar como esclavos.

Los Jesuitas para intentar impedir tal hecho, usaron de su influencia junto a la Corte Portuguesa y consiguieron sofocar los deseos de los colonos durante un periodo de 21 años, en el inicio de Siglo XVII, época de mayor escasez de mano de obra en la agricultura. Esta fue la primera intervención de la Iglesia a favor de los más débiles. La segunda, fue cuando los Jesuitas exigieron de los colonos condiciones legales que amparasen el trabajo de los nativos. Esta actitud resultó de la expulsión de 500 Jesuitas que trabajaban en las misiones en Brasil, llevada a cabo por el Marques de Pombal (Alves, 1979).

En la época del Brasil imperial, la Iglesia volvió a quedarse bajo la protección del Estado, creándose una estrecha relación entre la Corte Imperial y la jerarquía eclesiástica. Durante este periodo, se puede decir que, no hubo evangelización. El Emperador no era aficionado a las cuestiones religiosas y aceptaba ser el jefe de la Iglesia como una obligación más. Temiendo que la Iglesia-institución se volviera poderosa y dificultase su obediencia debida al Emperador, comenzó a nombrar obispos, desarrollando inicialmente esta idea por los curas flexibles y acomodados, pero disciplinados y comprometidos con la unión entre la Iglesia y el Estado. La jerarquía eclesiástica vivía en función de los negocios del Estado, y, raramente, trataba de los asuntos religiosos. (ibídem).

En el periodo de la República, precisamente en el año 1890, hubo otra ruptura del Estado con la Iglesia. Esta separación representó un avance para la Iglesia que tuvo la oportunidad de reorganizar sus estructuras y restablecer sus vínculos con la Santa Sede. Este rompimiento, por un lado, trajo beneficios, pero, por otro, generó inseguridades. Sin el apoyo del poder civil, la Iglesia pasó a recibir la colaboración de la antigua clase señorial y comenzó a establecer sus bases económicas para promover sus organizaciones, principalmente, con la ayuda de la burguesía de los centros urbanos.

En los años 20, la Iglesia fue progresivamente estableciendo su alianza con el poder civil. En el año 1922, con ocasión de la conmemoración del centenario de la Independencia de Brasil, la jerarquía católica tuvo su participación política y pasó a reivindicar también, para sí, la bandera del patriotismo, afirmando la existencia de una unidad estructural entre la fe y el nacionalismo... (Azzi, 1989). En esa década, la Iglesia se mostraba poco sensible a las aspiraciones del pueblo, de los campesinos, reprobando todos los movimientos populares dentro de ellos, como los de *Canudos* (en Bahia), *Caldeirão* (en Juazeiro) y *Contestado* (en Santa Catarina y Paraná).

En estos movimientos, la fe y la mística religiosas eran la principal fuente de fuerza y resistencia del pueblo para romper con el orden social (que sólo ha beneficiado a los grandes propietarios), además de representar la base para la construcción de una nueva sociedad más justa y más humana. Fueron esas luchas de gran significado histórico y político las que, también, generaron conflictos religiosos entre el pueblo y la Iglesia-institución, pues de un lado estaba el catolicismo popular místico, lleno de devociones y rezos dirigidos por laicos, y, del otro, el catolicismo oficial, romano, con sus normas y su liturgia, dirigido por el clero.

Los dueños del poder intentaban, con todos los medios de que disponían, tornar ilegítima la mística religiosa popular, calificando la fe del pueblo de fanatismo y de misticismo propio

de seguidores de falsos profetas y de ignorancia religiosa. La clase poderosa exigió de la Iglesia-institución una posición, resultando una lucha social que se fue transformando en una verdadera batalla religiosa (Geörgen, 1997).

En el inicio de la década de los 30, la Iglesia se presentó como un verdadero poder eclesiástico dialogando con el poder civil. Recuperó su influencia política junto al Estado en una situación de independencia. Después de la Revolución de 1930, la Iglesia ejerció una importante influencia en cuanto a la preservación de los valores tradicionales de la sociedad brasileña. Obtuvo algunas conquistas, tales como la introducción del nombre de Dios en el inicio del texto Constitucional de 1934 y la autorización de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas. En medio de este contexto de influencias políticas y conservadurismo, fueron apareciendo, después de la Segunda Guerra Mundial, las ideas de *democracia y libertad* preconizadas por el obispo D. Hélder Câmara y el intelectual Alceu Amoroso (Azzi, 1989). Varios años más tarde, sólo a partir de los años 50, la visión de la Iglesia empezó a modificarse iniciándose un proceso de apertura que se tornó más delimitado y preciso en los años 60.

En la década de los 50, surgió una especie de "*populismo eclesiástico"*: los obispos y curas se volvieran populistas e intentaron implantar un tipo más elaborado de cristianismo (Boff, L., 1986). En medio de los obispos y el clero, en general, surgieron tres orientaciones teológicas básicas, que corresponden a diferentes posiciones de la Iglesia frente a la realidad. Esas formulaciones fueron: la teología tradicional, radicalmente unida al mundo feudal y al universo filosófico clásico; la teología moderna o progresista, que intentaba responder al desafío del espíritu moderno y de la ideología liberal y la teología de la liberación que se enfrentaba al desafío concreto de una sociedad injusta, dividida en clases sociales intentando, por supuesto, comprender la fe a partir de la praxis histórica, liberadora y subversiva de los pobres de este mundo (Gutierrez, citado por Damasceno, 1990). Según Löwy (1991), en las tres principales corrientes teológicas identificadas en la

Iglesia - los tradicionalistas, los modernistas conservadores y los reformistas, hay un aspecto común a todos: comparten la misma aversión al comunismo ateo.

En el año 1955, se crea la Conferencia Nacional de los Obispos de Brasil (CNBB), con el objetivo de elaborar una pastoral de conjunto y fortalecer la Iglesia asegurando su posición como una institución con autoridad para resolver las cuestiones sociales junto al Estado en el mismo nivel de igualdad. La crisis económica de fines de los años 50 afectó al orden social. Todavía les faltaba a los obispos un análisis crítico de la realidad que sumada a la ideología conservadora de la cúpula de la jerarquía católica les hicieron incapaces de comprender la problemática y la interpretaron como atraso técnico frente a los avances de la modernidad. Solamente más tarde atribuyeron a los sistemas económico, político y social las causas del subdesarrollo (Boff, L., 1980).

En el inicio de los años 60, la Iglesia abre sus ojos a la realidad social; surgen las primeras incitativas de organización de grupos de cristianos frente al amplio contexto de fenómenos sociopolíticos y eclesiásticos. Además de la perspectiva de redefinición de su línea de acción propuesta por el Concilio Vaticano II (1959), la Iglesia en Brasil se enfrentaba a una crisis de parroquia: la escasez de sacerdotes para atender a la población cristiana, sumándose a la necesidad de renovación de toda la acción pastoral. Los curas decidieron confiar ciertas responsabilidades específicas de su sacerdocio a los fieles, entre otras, el culto para estudiar la palabra de Dios. Esas iniciativas ejercieron un papel precursor, preliminar y embrionario del nacimiento de las Comunidades Eclesiásticas de Base (CEBs), animadas por una preocupación por la educación de base y la evangelización comunitaria, a partir de experiencias aisladas como la catequesis de la Barra do Piauí, el movimiento de Natal a favor del sindicalismo de los trabajadores rurales, y la experiencia de Nízia Floresta (Teixeira, et al., 1993). Tales experiencias servirán de base a la creación del Movimiento de Educación de Base (MEB) en el año 1961, cuya existencia se prolongó durante 20 años.

El MEB, a lo largo de su historia, su propuesta y su práctica educativa pasaron por varias modificaciones, identificándose dos periodos. El primer, se extiende desde el año de su creación, 1961, hasta el Golpe Militar de 1964. El segundo, desde 1964 hasta los años 80. En el primer periodo, la propuesta educativa tenía como objetivos la formación cristiana y la educación de base de las poblaciones de las áreas subdesarrolladas del país, utilizándose, para ello, los programas radiofónicos para la superación del hombre y su integración a las comunidades de base. Otro objetivo era el desarrollo espiritual del pueblo para defenderse de las ideologías incompatibles con el espíritu cristiano católico y nacionalista (Damasceno, 1990).

Es oportuno recordar que durante esta época, a pesar de la conciencia crítica y de las ideas progresistas de algunos obispos y curas despertados por la Conferencia de Medellín, la jerarquía católica en Brasil era altamente conservadora. Mientras, aumentaba el número de grupos de católicos que se formaban entre los jóvenes y adultos, tales como la Acción Católica Especializada (ACE), Juventud Universitaria Católica (JUC), Juventud Estudiantil Católica (JEC) y otros que, preocupados con la situación de Brasil, encabezaban los movimientos de reformas sociales, con poca oportunidad de éxitos frente la jerarquía católica elitista, que se aliaba al poder civil, siempre indiferente a las cuestiones sociales. Fueron estos grupos los que, por primera vez, introdujeron las reflexiones de fe sobre la práctica religiosa, profundizando en el análisis sobre la realidad sociopolítica y económica del país, al mismo tiempo que descubrían e indicaban las causas de las injusticias sociales. Exigieron de la Iglesia-institución, una práctica popular y no elitista; pero ésta, permanecía resistente. La idea común de los grupos era que la Iglesia asumiese un compromiso verdaderamente histórico con el pueblo brasileño, sobre todo, con los más necesitados (Azzi, 1989). Esta nueva tendencia recibió el nombre de *izquierda católica,* lo que provocó la ruptura de la jerarquía eclesiástica con los grupos de católicos, generando varios conflictos, incluso la represión política y policial.

La izquierda católica, en los años 60, elaboró la primera teología de origen latinoamericano considerada verdadera precursora de la *Teología de la Liberación.* En esta época, surgió el relevante trabajo de *Paulo Freire* con su método revolucionario de alfabetización de adultos cuya filosofía era despertar a los campesinos para la lectura crítica de la realidad y tomar conciencia de la situación de opresión en que vivían, y a partir de esta concienciación, luchar por la defensa de sus derechos de ciudadanos. En la misma época, *Fernando Henrique Cardoso* (el actual Presidente de Brasil), *André Gunder Frank, Teotoni dos Santos, Aníbal Quijano* crearon la *teoría de la dependencia* al avanzar sus análisis sobre el capitalismo dependiente (Löwy, 1991).

En el I Encuentro de los Coordinadores del MEB en 1962, la reflexión desarrollada en este encuentro ponía de manifiesto la necesidad de la práctica educativa en coherencia con la realidad de los trabajadores rurales. Este enfoque tenía la influencia ideológica de la Juventud Católica (JC) y se hacía más radical en el discurso del MEB, que buscaba identificarse con las clases populares, poniendo de manifiesto la politización del campesino y la necesidad de cambios en las estructuras sociales. Esta propuesta educativa del MEB, que también incluía orientaciones para la educación sindical, fue anterior al año 1964.

Hasta 1960, casi no existía el Sindicato de Trabajadores Rurales, o si existía, era muy inexpresivo. A partir de este año, en la Iglesia de la ciudad de Natal, Estado de Río Grande do Norte, surgió un movimiento "El Servicio de Asistencia Rural (SAR), coordinado por uno de sus sectores, pionero en favor de la sindicalización de los trabajadores rurales católicos.

La CNBB para atender a las exigencias del Concilio Vaticano II, incluyó en su Plan de Acción la ampliación del programa de educación sindical, que también representaba una estrategia para evitar que la ideología comunista alcanzase a los campesinos, y nombró el MEB para esta incumbencia. En esta misma época surgen las Ligas Campesinas que se pusieron en

contra, de forma radical, de la propuesta conciliatoria de la Iglesia, toda vez que ellas defendían una revolución campesina, es decir, la reforma agraria por la *ley o por la fuerza*. Por otro lado, tramaron una disputa cerrada con el Partido Comunista de Brasil, pues ambos deseaban el control de la futura Confederación de los Trabajadores Agrícolas.

En 1964, por presiones del Régimen Militar, el MEB redefinió su nueva propuesta, dando énfasis a la alfabetización de adultos, a la catequesis y al trabajo comunitario en los moldes de la ayuda mutua, sustituyendo la Cartilla "*Vivir es Luchar*" por la Cartilla "*Mutirão"*[31]. (Damasceno, 1990). Después de la Conferencia de Medellín, algunos curas y seglares católicos tomaron conciencia de las injusticias sociales provenientes del modelo económico vigente en el país.

A fines de 1963, con la creciente manifestación por las reformas sociales, la jerarquía eclesiástica, con recelos de que el Presidente João Belchior Marques *Goulart* transformase Brasil en un país comunista, fomentó el golpe de Estado en reacción a la actuación de los grupos católicos de izquierda. El Presidente *Goulart,* debido a sus ideas progresistas, estaba siendo vigilado por los militares y por las élites. Indeciso en tomar las medidas de base necesarias para el País, y de interés para las clases subalternas, generó insatisfacciones en los grupos políticos, tanto de la izquierda como de la derecha y el país entró en un estado de agitación e inseguridad. De esta forma comenzaron a surgir huelgas, incluso de marinos y de sargentos del Ejército Nacional; organizaciones de los agricultores representados por las *Ligas Campesinas;* movimientos de educación y cultura popular; intenciones de reforma agraria en los latifundios improductivos; legislación social para los trabajadores rurales; discursos desmedidos de algunos de los participantes en las instancias del poder, incluso en las calles; el Programa Nacional

---

[31] El término *"mutirão"* que sirvió de título a la cartilla de alfabetización del MEB, es una técnica de trabajo de grupo que se realiza en forma de ayuda mutua.

para la Alfabetización de los Adultos; el pedido de exoneración del Ministro de la Economía Carvalho Pinto que, de algún modo, conseguía aplacar las iras de la derecha. Estos y otros factores contribuyeron a la posterior toma del poder por los militares, lo que ocurrió el 1 de abril de 1964 (Freire, A. M., 1998).

En la concepción de la jerarquía católica conservadora, los militares tomaron el poder para salvar la civilización cristiana occidental del comunismo ateo; es decir, para defender el orden capitalista amenazado por el crecimiento de los movimientos sociales bajo el liderazgo del Presidente *Goulart*. En junio de 1964, la CNBB publicó una declaración dando apoyo al golpe de Estado (Löwy, 1991).

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

2.2. Del golpe militar a la actualidad

La actitud reaccionaria de la jerarquía eclesiástica apoyando el golpe de Estado, hizo surgir, dentro de la propia Iglesia, una corriente opositora a la dictadura militar, formada por una menoría significativa de curas, obispos, religiosas y cristianos. Se acentuaba la represión militar en contra de los militantes católicos: unos fueron presos, otros violados, varios muertos y muchos desaparecidos, y la jerarquía de la Iglesia permanecía en silencio.

Las ideas antidesarrollistas, asociadas a la *Teología de la Liberación,* que venían consolidándose en el cuerpo militante de la Iglesia, pasaron a inquietar también a los Estados Unidos. Representantes de las fuerzas armadas latinoamericanas se reunieron en noviembre de 1967 en el Mar del Plata (Uruguay) para analizar las acciones de los grupos de base impulsados por la *Teología de la Liberación* consideradas como una práctica nociva al orden establecido. Al final de esa reunión, los participantes elaboraron un documento confidencial (op.cit.).

En este mismo año, la Iglesia Católica de los Estados Unidos implantó el Movimiento de Renovación Carismática, práctica semejante a la de las Iglesias Protestantes que desarrollaron desde 1901. Esta práctica tuvo su origen en la sede del Colegio de Bethel y de la Escuela Bíblica, en la ciudad de Topeka, Estado de Kansas (Mansfield, 1993).

Este movimiento llegó a Brasil y está consiguiendo un gran número de adeptos, principalmente, entre las clases populares del Nordeste, superando el ritmo de crecimiento de las Comunidades Eclesiásticas de Base (CEBs). El caso particular del crecimiento de los pentecosteses en Brasil ha supuesto para las CEBs la cuestión de su vitalidad misionera (Teixeira, et al., 1993). Todavía, de forma hipotética, se puede decir que la implantación del movimiento carismático fue una estrategia de los grupos conservadores de la Iglesia para debilitar o sustituir las ideas progresistas difundidas a través de la *Teología de la Liberación*.

En 1970, tres años después de la reunión en el Mar del Plata, D. Ângelo Rossi, principal prelado de la Iglesia Católica en Brasil, conservador y reaccionario a las ideas innovadoras de los católicos de izquierda, fue invitado a asumir una alta responsabilidad en Roma, siendo sustituido por D. Paulo Evaristo Arns, que se volvió uno de los más conocidos críticos del régimen militar y defensor de las CEBs. Al mismo tiempo, la CNBB bajo la dirección de D. Ivo Lorscheider empezó a elevar la voz en contra de la violación de los *derechos humanos* por la dictadura militar. Desde entonces, la Iglesia en Brasil reconoció su gran equivocación y haciendo una retrospectiva de su práctica, se dio cuenta de los débiles y negativos resultados de sus experiencias en el pasado.

Con base en este análisis, despertó a la realidad de la nación brasileña en su coyuntura sociopolítica y económica y, tornándose sensible al sufrimiento de la gente humilde, sintió la necesidad real de profundizar y reflexionar sobre su pastoral orientando a los católicos hacia la lectura crítica de su realidad respetando la libertad plena del ser humano dentro de un nuevo

enfoque religioso - "la teología de la liberación que enfrenta a los desafíos concretos de una sociedad injusta, dividida en clases sociales" (Damasceno, 1990:102), intentando "comprender la fe de la praxis histórica liberadora y subversiva de los pobres de este mundo" (Gutiérrez, citado por Damascenos, op. cit.: 103).

En las tres últimas décadas, la Iglesia en Brasil ha tomado conciencia de la complejidad que envuelve la realidad social, no sólo del pueblo brasileño, sino de la población del continente Latinoamericano. Por ende, se sintió desafiada a cambiar su forma de pensar y de accionar. Los primeros grupos de fieles que venían organizándose desde la mitad de la década de los 50 e inicios de los 60, para el culto a la palabra de Dios, fueron oficialmente reconocidos en 1966 por la CNBB, lo que dio como resultado la creación de las Comunidades Eclesiásticas de Base (CEBs).

A través de estos organismos y de varios grupos de pastorales, la Iglesia pasó a actuar en medio del pueblo; precisamente junto a las clases populares en la defensa de los derechos humanos. Desde entonces, se transformó en un soporte para los opositores al régimen militar, y en un refugio para todo tipo de protestas populares en contra él (Löwy, 1991). La CNBB permaneció en primera línea de choque frente a las críticas, y en contra del modelo de desarrollo impuesto por el Gobierno y las clases dominantes - el capitalismo salvaje; que penetrando en el campo expulsó a los campesinos de sus tierras y los marginó. Al mismo tiempo, la Iglesia iba denunciando los numerosos casos de torturas y asesinatos de los opositores al sistema. Con esta actitud, fue considerada la principal adversaria de la dictadura militar, pasando a ser clasificada de subversiva y de inspiración marxista, utópica, feudal y retrógrada.

El concilio Vaticano II fue un grito de alerta llamando a la Iglesia a reflexionar sobre los problemas sociales y a caminar con el pueblo en busca de alternativas de solución. Todavía, la reunión de Conferencia Episcopal Latinoamericana (CELAM) que tuvo lugar en Medellín (Colombia), en el año 1968, constituye un marco de referencia en la opción de la Iglesia por

la causa de los pobres. La *educación concienciadora* de Paulo Freire engendró en Medellín, el espíritu de la *educación liberadora.* El Sínodo de 1971, se desarrolló en un clima de tensión, pues en el Continente Latinoamericano reinaba una violenta dictadura militar que imponía a todos la *pedagogía del silencio* por la fuerza de la Seguridad Nacional. Mientras, el choque ideológico en el Continente y algunas posiciones conservadoras en CELAM, llevaron a los obispos a pensar en otra temática – "*La Educación para la Justicia"*. Cuestión ésta que no podría ser rechazada por el régimen militar, ya que, el termino *justicia* era complicado, teniendo en cuenta sus diferentes connotaciones (la legalidad en la ciudad e igualdad entre los individuos, además de omitir el significante *liberación*). Entre tanto, el rótulo "*Educación para la Justicia"* funcionaba como una mascarilla que ocultaba el verdadero trabajo educativo de base en la línea de la transformación estructural de la sociedad (Libânio, 1997).

El documento de Medellín fue revisto en la Conferencia de Puebla (México), celebrada en 1979. Una línea conservadora de la Iglesia deseaba modificar la interpretación dominante en Medellín (Colombia), y defendía una dimensión transcendental, espiritual y religiosa. Un grupo menor, aunque de mayor valor intelectual, pastoral y espiritual defendía la línea de la liberación privilegiando la dimensión histórica, política y social. Por fin, Puebla comprendió la educación como parte integrante de la misión evangelizadora de la Iglesia y admitió la expresión "*Educación Evangelizadora"*. Por eso, a veces, se percibe una acentuada contradicción ente el discurso y la acción de la Iglesia.

El texto de Puebla no tuvo la misma fuerza y expresividad que el de Medellín, por tanto no fue muy tomado en consideración por los sacerdotes y católicos que optaron por una línea liberadora o progresista inspirándose en el texto de Medellín.

En 1992, los obispos latinoamericanos se reunieron en Santo Domingo para dar continuidad a las conferencias de Medellín y Puebla. Aquí, toma cuerpo la expresión "*Educación Cristiana"* que tiene como eje los valores auténticamente humanos y cristianos. Conduce a una lectura antropológica de la educación, sobreponiéndose al plan de la transformación de la realidad. Defiende una pedagogía *experiencial, participativa* y *transformadora,* en que la persona humana sea sujeto y nunca objeto. También se posiciona en contra de la discriminación de la mujer y hace referencia a su papel en el proceso de toma de decisiones, tanto en el ámbito familiar como en la sociedad. Resalta el valor de la vida y de la interdependencia de los ecosistemas y es sensible a una educación adecuada a los indígenas y afroamericanos respetando sus culturas a partir de la alfabetización bilingüe (op. cit.).

Con el desarrollo creciente de la conciencia política de las masas y a partir de Medellín y Puebla, la facción progresista de la Iglesia, en Brasil, pasó a analizar la realidad sociopolítica y religiosa, y al convencerse de la dramática desigualdad entre ricos y pobres, decidió optar en favor de los pobres colaborando con ellos en sus luchas por la conquista de sus derechos.

En este contexto, surgió una nueva fuerza cultural y religiosa, *"la Teología de la Liberación Brasileña"*, aquí entendida a la luz del conjunto de escritos sistematizados, desde 1970, por teólogos latinoamericanos. Su principal representante fue el peruano Gustavo Gutiérrez, considerado el Padre de la Teología de la Liberación. En Brasil, sus representantes más distinguidos son Hugo Assman que fue exiliado en 1971, quedándose en su lugar los hermanos Leonardo y Clodovís Boff; uno pertenecía a la congregación de los Franciscanos y el otro a la de los Redentoristas. Los dos formaron una generación de

agentes de pastorales, de animadores de las comunidades de base, de estudiantes seminaristas y de intelectuales católicos. Las CEBs y los militantes católicos pertenecientes a las pastorales obrera, rural y urbana, prepararon la unidad de base de los movimientos sociales y políticos que precedieron a la apertura del régimen militar ocurrida en el periodo de 1979-1980.

Durante los años 70 y 80, las CEBs alcanzaron un alto grado de organización y dinamismo bajo la emanación de la *Teología de la Liberación* que se fundamenta en los documentos oficiales de la Iglesia-institución: encíclicas, cartas, pronunciamientos del Papa, las Conferencias de Medellín y Puebla, los documentos de la CNBB, el Evangelio de Cristo, etc. Ese periodo es considerado como la *"época de oro"* de la Teología de la Liberación. Mientras, todo ese entusiasmo fue oscurecido por una serie de medidas punitivas adoptadas por el Vaticano en contra de los teólogos de la liberación, como los que se mencionan a continuación:

En 1993, el Papa Juan Pablo II, por medio de la televisión y ante el mundo entero, reprendió al cura Cardenal por el apoyo eclesiástico que su cargo oficial de Ministro de Cultura dio al Gobierno Sandinista, en Nicaragua (Novak, 1988). El teólogo brasileño Leonardo Boff, el representante más expresivo de la *Teología de la Liberación* en Brasil, fue severamente criticado y perseguido por el Vaticano desde 1972, con motivo de la publicación de su libro *"Jesucristo Liberador"*. Sus escritos empezaron a molestar a la cúpula jerárquica de la Iglesia-institución. En 1984, con la publicación de otro libro, "*Iglesia: Carisma y Poder",* Fray Leonardo Boff fue invitado a ir a Roma para entrevistarse con el Cardenal Ratzinger. Posteriormente, en 1989, fue citado para lo mismo con el Cardenal Jeromo Hamer, secretario de la Santa Congregación de la Doctrina de la Fe (ex Santo Oficio, responsable de la "santa inquisición" que quemó en la hoguera a muchos cristianos acusados de herejes por no estar de acuerdo con ciertos dogmas de la Iglesia).

El teólogo brasileño pasó por un riguroso juzgado y habría sido excomulgado si él no hubiese recibido explícitamente el apoyo de la CNBB y de la propia congregación Franciscana que movilizó al mundo entero recogiendo 100.000 firmas de obispos y de millares de cristianos, desde Siberia y Corea hasta Zagorsky (Rusia). Él no fue excomulgado, pero Miranda (1995) afirma que es lamentable la posición de la Iglesia, pues en cuanto del lado protestante las nuevas formulaciones teológicas son presentadas libremente y expuestas a la crítica entre iguales, la Iglesia Católica, al contrario, por medio de la Santa Congregación de la Doctrina de la Fe, mantiene bajo estricta vigilancia la producción de los teólogos.

Por fin, el primer día de mayo de 1989, Fray Leonardo Boff fue penalizado por su militancia y recibió la condena por teléfono: "Mire Usted, se considere inmediatamente exonerado de la cátedra de teólogo, depuesto de la Revista Eclesiástica Brasileña, y de la coordinación editorial de Vozes[32]. No puede hablar más, viajar ni dar clases. Esa es su sentencia" (Boff, L., en Caros Amigos, 1997).

Como se pude percibir, la Teología de la Liberación representa la evolución del pensamiento social de una facción significativa de la Iglesia y no el pensamiento de la Iglesia-institución, lo que evidencia una contradicción entre la teoría y la práctica. Mientras, la Iglesia en Brasil sigue evolucionando en su pensamiento progresista y actuando con y a favor de las clases populares.

Algunos analistas han insinuado que con la apertura política del régimen militar y la posterior separación de Fray Leonardo Boff del ministerio de la Iglesia, las CEBs se debilitaron en su militancia en favor de la justicia e igualdad social, sustituyéndola por otras experiencias religiosas como los Pentecosteses. Pero la bibliografía consultada muestra que la

---

[32] "Vozes" es un editorial católico brasileño.

Iglesia, por medio de sus pastorales y a través de las CEBS, continúa comprometida con la causa de los oprimidos, lo que se pude comprobar especialmente, a través del persistente y minucioso trabajo de compilación de datos de la CPT, sobre el "*Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra" (MST)* y de sus permanentes denuncias sobre la violación de los derechos humanos de los campesinos indefensos que se organizan intentando agilizar el proceso de reforma agraria. A nivel de reflexión de carácter hipotético, supongo que las actitudes del Vaticano en contra de las ideas y prácticas de los teólogos de la liberación pueden ser interpretadas con recelo, en el sentido de que la Iglesia en América Latina se desvincule de la Iglesia Romana, lo que significaría una pérdida valiosa para la unidad de la institución.

En este estudio ya mencioné el apoyo que la Iglesia dio al golpe de Estado de 1964. Sin embargo, es conveniente recalcar que, a partir de los cambios ocurridos en la estructura administrativa de la jerarquía eclesiástica en Brasil, la Iglesia asumió una postura concreta a favor de los oprimidos, y más firmemente, a partir de 1973.

Con la aparición de las primeras CEBs , oficialmente en 1966, se fue delineando la nueva postura sociopolítica de la Iglesia impulsada por las directrices de la CNBB publicadas en 1965 después del Vaticano II, por la II Conferencia General de los Obispos Latinoamericanos en Medellín (Colombia) en 1968, y por la III Conferencia de los Obispos Latinoamericanos realizada en Puebla (México) en 1979. Avanzando en su organización, las CEBs empezaron a multiplicarse en todo el país[33], y a la mitad de la década de los años 70, en el cúspide del régimen militar, representaban el espacio político donde los

---

[33] Las fuentes consultadas no registran el número exacto de CEBs existentes en Brasil, pero la red de CEBs alcanza de modo regular a 1/5 de la población católica (Oliveira, citado por Teixeira et al, 1993:31)

trabajadores se organizaban para luchar a favor de sus derechos y en contra las injusticias sociales.

En esas comunidades comenzó a ganar importancia la reflexión sobre la realidad inmediata con el ejercicio de la libertad personal. La adquisición de la tierra era una cuestión de supervivencia de los campesinos. Conscientes de esa realidad, los curas de muchas parroquias empezaron a involucrarse en el proceso de resistencia de los trabajadores, utilizando uno de los libros de la Biblia, el Éxodo, como una de las referencias históricas donde los campesinos pudiesen comprender mejor su propia historia. Ya que el libro del Éxodo muestra, claramente, el proceso de esclavitud que el pueblo hebreo sufrió en el reino de los faraones y sus luchas persistentes en busca de la *Tierra Prometida*.

Bajo este enfoque, "las comunidades de base dejaron de ser solamente el lugar donde los cristianos iban a rezar y buscar la paz espiritual. Se convirtieron en un espacio de reflexión y de opciones personales y colectivas sobre la vida" (Fernandes, 1998: 30). Aquí, las personas se reunían para aprender a través del método *ver, juzgar y accionar* (Boff, C., 1986), descubriendo que todos eran pueblo de Dios y que, por tanto, todos eran iguales y tenían los mismos derechos y las mismas posibilidades de participación en la construcción de un nuevo mundo. Ese sentido de valoración de las personas hacía que superasen la timidez e inseguridad, despertando para la lectura de su realidad. Por medio de este proceso de análisis se hacía una comparación entre sus condiciones de vida y el modelo económico desarrollado en la agricultura. Bajo este tipo de reflexión, surgió una nueva conciencia creándose, también, un nuevo espacio de resistencia y de lucha por la posesión de la tierra. "Tales espacios han sido en los últimos 20 años, justamente los espacios de confrontación y de conflictos sociales más agudos, preponderantemente referidos a la cuestión de la tierra rural o urbana, agrícola o a la vivienda" (Martins, 1989:61).

Las CEBs se constituyeron en espacios de socialización política, *"espacios de libertades"*, donde las personas podrían hablar, oír y pensar sobre su realidad como sujetos históricos y articular acciones de resistencia contra las injusticias. La lectura del Evangelio de Cristo era asociada a la lectura de la realidad local y conducía a una reflexión sobre la vida concreta intentando comprender la relación con la historia, la cultura y con la situación económica de aquellas personas.

La iglesia pasó a incorporar en sus rituales litúrgicos la cultura, el interés, la voluntad y el conocimiento del pueblo como medio de hacerle reflexionar sobre su historia y, por ello, tomar conciencia de que "el pobre puede emerger como sujeto de su liberación y dentro de la nueva evangelización ser el sujeto creador de iglesia. Las CEBs representan la obra de los propios oprimidos que, apoyados por tantos obispos, curas, teólogos y otros agentes sociales, a partir de su fe y de su cultura, están recreando la Iglesia como comunidad de vida" (Boff, L., 1992:35). El tema del VIII Encuentro Intereclesiástico de CEBs, realizado en septiembre de 1992, en Santa Maria, Rio Grande do Sul, revela el interés por las culturas oprimidas y la evangelización en América Latina (Teixeira, et al., 1993).

En **1996**, la CNBB divulga el documento *"Rumbo al Nuevo Milenio – Proyecto de evangelización de la Iglesia al gran Jubileo del año 2000"*. Su plan de acción presenta un referente teológico para cada uno de los tres últimos años que preceden al siglo XXI, incluido el año 2000. A continuación haré una breve referencia temporal y de contenido:

Año **1997** - Cristo como referencia obligada. Fe y Bautismo. Potenciación de una pastoral sobre los *Derechos Civiles* tratando temas como: el amor y la defensa de la vida, integración y respeto a las diferencias e igualdad ante la ley.

Año **1998** - Núcleo aglutinante: el Espíritu Santo. Esperanza y Carisma. Potenciación de una pastoral de los *Derechos Sociales*, enfatizando temas como la educación, la salud, la información, la cultura, el medio ambiente.

Año **1999** – Núcleo central o centro de interés: Dios Padre. Caridad y Reconciliación. *Pastoral de los Derechos Económicos* y sus consecuencias respecto a la distribución de la tierra, alimento, trabajo, vivienda.

Año **2000** - Punto de atención preferente: la glorificación de la Santísima Trinidad. La Eucaristía: celebración del Jubileo. *Pastoral del Perdón,* relación al *perdón de la deuda internacional* y el rescate de la *deuda social* en Brasil.

"Paz y Justicia se abrazan" fue el lema que orientó una de las Campañas de la Fraternidad promovidas por la CNBB en la década de los 90. El análisis de los datos históricos aquí presentados nos aclaran y confirman un cambio radical en el pensamiento social de la Iglesia en Brasil, desde el tiempo de la colonización hasta la actualidad y evidencia su nueva postura a favor del pueblo frente a los hechos que le quitan sus derechos de ser, lo excluyen y lo oprimen.

2.3. La Comisión Pastoral de la Tierra (CPT) y su actuación entre los campesinos

En las tres últimas décadas ha sido notable, permanente y radical, el camino recorrido por la Iglesia acompañando a los pobres, los injusticiados, los marginados, los oprimidos de la ciudad y del campo. Merece destacarse, en esta investigación, la actuación de la CPT creada por la Iglesia en 1975, para actuar conjuntamente con las parroquias de las periferias de las ciudades y con las comunidades rurales. La CPT ha apoyado y contribuido, de forma decisiva, al proceso de organización y de lucha de los trabajadores. Su infraestructura orgánica, distribuida en todo el territorio nacional, ha posibilitado la realización de los contactos, encuentros, caminatas y otras actividades del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST). Entre tanto, su trabajo de mayor importancia ha

sido las denuncias sobre las masacres, matanzas, arbitrariedades e impunidad de las que los campesinos del MST han sido víctimas a lo largo de su historia. La CPT, de forma permanente, radical y precisa, viene compilando datos estadísticos de todos los conflictos en los que los campesinos se han visto enfrentados durante sus luchas por la posesión de tierra; datos divulgados en todo el país y en el exterior, a través de la publicación de revistas, cuadernos de estudios y debates, carteles, informativos y vía Internet.

En 1995, la CPT celebró sus 20 años de fundación con la realización de la *X Asamblea Nacional*, en la cuidad de Goiânia, capital del Estado de Goiás, desde el 1 al 5 de agosto de 1995. La solemnidad de apertura fue realizada en la Cámara Municipal de Goiânia contando con la presencia de personas que se destacaron por su actuación en la CPT. En esta ocasión se distribuyeron carteles con los siguientes lemas: *"Tierra y Ciudadanía" y "Manifiesto por la Tierra y por la Vida"*.

La *X Asamblea de la CPT*, además de ser la continuidad de las asambleas realizadas en los años 1991 y 1993, y del Seminario "La CPT y la Cuestión de la Tierra en los Años 90" que se realizó en octubre de 1994, fue, también, un marco conmemorativo de sus 20 años de actuación y se constituye en un referente histórico de la CPT de los años 90.

La programación de la *X Asamblea Nacional* se estructuró en torno a preguntas que encabezaron la discusión, reflexión y acción de los agentes de la Pastoral de la Tierra. La primera trataba de analizar la CPT en los años 90, provocando el debate sobre la coyuntura actual: *¿Nuevo orden o desorden mundial?*, enfocando la cuestión del neoliberalismo. La discusión y reflexión de los participantes se centró en el fenómeno de la exclusión social, intentando comprender e interpretar la lógica de la exclusión del mercado, si es un *proyecto* o un *proceso*, que trae como consecuencia el aumento del número de seres humanos, económicamente desinteresados para el mercado (masa excedente), sea como productores, sea como consumidores.

En esta primera parte de la programación, también fue discutida la cuestión de la tierra y el modo de actuar de la CPT al servicio de los campesinos, de los trabajadores rurales y de sus luchas, destacándose en el contexto de esa discusión tres elementos básicos: a) la *tierra,* con todo su significado de vida, de lucha y de conquista de la ciudadanía; b) *la mística*, como fundamento metodológico de acción de la CPT; y c) la *exclusión*, como la situación más dramática vivida por la mayoría de la población del campo. Del análisis de estos tres elementos nació el tema: *"Tierra y Mística frente al Proyecto de Exclusión"*.

La segunda parte de la programación, trataba de los objetivos y líneas de acción de la CPT para el período de 1995-97, analizando sus significados, afirmaciones y novedades; la lucha por la tierra y la lucha por los derechos son los dos ejes unificados de la acción de la CPT en los próximos años.

La tercera parte de la programación de la X Asamblea, trataba de la mística, considerada como el "espíritu de la CPT", que anima a sus agentes y da forma y contenido a su actuación.

Para comprender mejor el papel que la Iglesia viene desarrollando en el contexto histórico de las luchas sociales de los campesinos por la conquista de la tierra, señalaré los objetivos y líneas de acción de la CPT a lo largo del periodo arriba citado:

a) *Objetivos:*

- Vivir en la solidaridad y con creatividad el servicio pastoral ecuménico de la Iglesia Cristiana a favor de los pobres de la tierra, para que la posean en paz y la hagan producir por el bien de todas las personas;

- Promover y valorar el derecho a la plena ciudadanía de los excluidos de la tierra y el respeto de su derecho a la diferencia;

- Celebrar en comunidad la fe en el Dios de la Tierra y de la Vida y animar la esperanza de los pobres de la tierra (CPT, 1995, Debate & Formação, caderno nº 4).

b) *Líneas de Acción*:

- Lucha por la tierra y en la tierra.

- Lucha por los derechos de los trabajadores y trabajadoras del campo.

- Protagonismo de la mujer.

- Formación e información.

- Fe, ecumenismo y diálogo interreligioso.

- Solidaridad internacional (op.cit.).

Con estos objetivos y con estas líneas de acción, la Iglesia en Brasil (o parte de ella) asume, de hecho, un compromiso histórico, el de luchar a favor de los pobres y en contra de los proyectos económicos de las élites que excluyen a la gran mayoría del pueblo de sus derechos de ciudadanos, además de quitarle el pan de cada día. Su actuación pastoral, en el medio rural, viene intensificándose desde los años 70. La CPT, hizo que las prácticas evangelizadoras, catequéticas y celebrativas fuesen analizadas, evaluadas y proyectadas, a partir de situaciones concretas vividas por hombres y mujeres campesinas, desarrollando una acción pastoral transformadora y liberadora en el sentido de orientar y apoyar a las personas que luchan por el acceso a la tierra y por la defensa de sus derechos fundamentales.

En los 20 años de existencia de la CPT, la Iglesia ha intentado honrar el compromiso pastoral asumido en la XVIII Asamblea de la CNBB, realizada en Itaici (Brasil), el 14 de febrero de 1980. Tal compromiso se puede resumir en los siguientes puntos:

1. Hacer una revisión de los bienes de la Iglesia en cuanto su aplicación para uso pastoral y social.

2. Denunciar las situaciones en que ocurran injusticias y violencias.

3. Apoyar a las organizaciones de los trabajadores rurales.

4. Estimular a los trabajadores para que participen de forma consciente y crítica en los sindicatos, asociaciones y otras formas de cooperación.

5. Apoyar el esfuerzo de los campesinos por una auténtica reforma agraria.

6. Defender las legítimas aspiraciones de los trabajadores urbanos.

7. Profundizar en las Comunidades Eclesiásticas de Base (CEBs), ubicadas en las zonas rurales y urbanas, la vivencia del Evangelio.

8. Alimentar el valor y la esperanza de los trabajadores y agentes religiosos en los momentos de dificultades y persecuciones.

9. Contribuir, permanentemente, para la construcción del hombre nuevo, base de una nueva sociedad.

En una investigación patrocinada por la CPT, CNBB y Cáritas Brasileña, en el año de 1993, y realizada en las áreas de campamento, ocupaciones y asentamientos de los *sem-terra,* ubicados en 5 Estados de la región Sur (Mato Grosso do Sul,

São Paulo, Paraná, Santa Catarina y Rio Grande do Sul), fue comprobada la hipótesis de que la actuación de la Iglesia, en esas áreas, presenta una dicotomía entre su acción sociopolítica, basada en los fundamentos teórico-teológicos de la Teología de la Liberación, evidentemente progresistas, y su actuación pastoral-religiosa que mantiene la práctica de la Iglesia-institución, de marcado carácter conservador y tradicional.

No se puede omitir que el aspecto religioso constituye uno de los componentes más significativos de la imaginación cultural del pueblo brasileño. El factor religión está presente en el inconsciente colectivo como fuente generadora de creencias, valores y vivencias que engendran el paño de fondo del mundo social de forma dinámica y en permanente proceso de construcción y reconstrucción de la imaginación cultural.

Según, Berger (1985), la sociedad es un producto del hombre y el hombre un producto de la sociedad. También, Capdequí (1999), parafraseando a Weber, dice que las sociedades producen significados, crean significaciones, valores e ideales con los que convivir, ofertan respuestas a sus preguntas existenciales siempre recurrentes al margen de cualquier tipo de esquema de sentido metasocial, ya sea, como [...] un proceso irrefrenable de las fuerzas productivas (Marx), ya sea como un proceso de diferenciación social portador de una nueva moral - solidaridad orgánica - (Durkhein), a ejemplo de las culturas orientales que pretenden reducir la fractura mediante la autoperfección contemplativa, las occidentales judeocristianas a través de la sistematización funcional de la conducta, de igual modo que las culturas primitivas lo hacían por medio de la representación ritual.

En el caso brasileño, la religión va más allá que la simple aceptación de un concepto abstracto de perfección humana. Representa el soporte básico de toda creación históricosocial y cultural, manifestada a través de la simbología y rituales en la vida cotidiana de las clases populares.

La investigación arriba mencionada, también reveló que las Iglesias que actúan en las áreas de los campamentos, ocupaciones y asentamientos de los *sem-terra* (la Católica y la Evangélica de Confesión Luterana en Brasil), no fueron capaces de descubrir la imaginación popular. Sin embargo, la confianza del pueblo en su apoyo y su trabajo, posibilitó el avance significativo del proceso de lucha por la conquista de la tierra y conquista de la ciudadanía por muchas familias rurales.

La reflexión sobre las políticas agrarias que favorecen la concentración de tierras y de las riquezas, hizo despertar la conciencia crítica y crear el compromiso de algunos sectores de la Iglesia con la población rural, particularmente, con los pobres. "El apoyo de la Iglesia a los movimientos sociales es una estrategia a fin de mantener la unidad de los fieles" (Sauer, 1993:48). En este sentido, es importante añadir que, D. Hélder Câmara, arzobispo de Olinda y Recife, en 1979, al hacer la presentación del libro de la CNBB, *"Reforma Agraria – Tierra para quien Trabaja en la Tierra"*, invoca al "Padre Celestial" pidiéndole que en Brasil sea hecha una reforma *agraria total, completa e inmediata*, explicando los términos: *total,* es decir, en todo el territorio nacional; *completa,* que abarque la mayoría de los trabajadores rurales; e *inmediata*, que se realice con rapidez y también que se defina la fecha de su conclusión. El referido libro, presenta la siguiente nota introductoria: "*Aquí está lo que dice el Señor Dios: Voy a traer de nuevo a mi pueblo para su tierra. Él podrá sembrar y alimentarse de ella. Yo fijaré el pueblo en la tierra para que nunca más sea arrancado de allá (Libro del Profeta Amos, 9, 14)".* También, la carta de la VIII Asamblea General de la CPT, debatida en Goiânia, del 30-7 al 4-8-1991, advierte que "la reforma agraria de los campesinos es un clamor y una lucha por el derecho de vivir y de vivir con dignidad".

Frente a lo expuesto, se constata que la Iglesia en Brasil, ha tenido varias posturas sociopolíticas desde la colonización hasta los días actuales y ha reflexionado sobre su actuación y reconocido sus errores. Desde las tres últimas décadas, una facción significativa de ella viene asumiendo de forma

consciente y radical el compromiso de participar y apoyar a las clases populares en sus luchas por el derecho a la vida, al trabajo, a la educación, a la vivienda, a la salud, a la libertad y, por fin, a la tierra, identificándose con el pueblo a través de sus pastorales.

En cuanto a la Iglesia-institución, representada por su actual administrador, el Papa Juan Pablo II, en estos últimos años, ha demostrado una constante preocupación con la opresión de los pueblos. En la Conferencia General del Episcopado Latinoamericano en Santo Domingo, realizada en conmemoración al V Centenario de la Evangelización de América, el Papa habló de los enormes sufrimientos de los pueblos indígenas y de la esclavitud africana, como el *mayor pecado* de la expansión colonial del siglo XVI, afirmando que, la evangelización fue acompañada por la injusticia y por acciones antievangelizadoras que desfiguran gravemente el Occidente, y añadió: "la propia evangelización constituye una especie de tribunal de acusación en contra de los responsables de aquellos abusos" (CNBB, 1996: 17).

Un hecho que, con seguridad, marcará la historia del inicio del siglo XXI, es la conmemoración del *1 de mayo del año 2000*, donde se festejó en Roma el día de San José Obrero. Este día también es consagrado *Día Internacional del Trabajador.*

> *"Convocados por el Papa Juan Pablo II, para celebrar el jubileo de los trabajadores, se reunieron en Tor Vergata, cientos de miles de trabajadores pertenecientes a varios sindicatos italianos, entre ellos los de tradición socialista y comunista, así como representaciones extranjeras en un impresionante ejercicio de internacionalismo".*
> (Argüello, 2000: 12)

El Papa Juan Pablo II, durante todo su pontificado , ha demostrado gran preocupación con la cuestión social y está empeñado en promover el relanzamiento de la Doctrina Social de la Iglesia, a partir de las concepciones básicas del Concilio Vaticano II, manifestadas en la constitución *Gaudium et Spes.* Sus palabras en la homilía de la jornada jubilar de los trabajadores fueron:

> *"Las nuevas realidades, que se manifiestan con fuerza en el proceso productivo, como la globalización de las finanzas, de la economía, del comercio y del trabajo, jamás deben violar la dignidad y la centralidad de la persona humana, ni la libertad y la democracia de los pueblos. La solidaridad, la participación y la posibilidad de gestionar estos cambios radicales constituyen, si no la solución, ciertamente la necesaria garantía ética para que las personas y los pueblos no se conviertan en instrumentos, sino en protagonistas de su futuro. Todo esto puede realizarse y, dado que es posible, constituye un deber".*
> (Citado por Argüello, en la Revista Agua Viva, 4: 13)

Como se puede observar, a través de los pronunciamientos del Papa, la Doctrina Social de la Iglesia se encamina a radicalizarse en contra a las políticas económicas globalizadoras que no respeta a los principios éticos, ni la libertad, ni la democracia de los pueblos, negándoles o obstaculizando el ejercicio de los derechos humanos, al mismo tiempo que transforma a las personas, y, consecuentemente, a los pueblos en meros instrumentos productivos y no en protagonistas del desarrollo de sus países.

3. LOS CONFLICTOS EN EL SECTOR AGRARIO Y EL NACIMIENTO DEL MST

3.1. Movimientos campesinos precursores del MST: sus objetivos, su dinámica y su término

En este capítulo se pretende diseñar el perfil de la tradición revolucionaria del pueblo brasileño, a través de la descripción de algunos movimientos sociales, promovidos, en su mayoría, por los campesinos o grupos de personas ligadas a la cuestión socioeconómica del sector agrario. He consultado a varios autores sobre los movimientos campesinos, pero, aquí, tomé como fuente bibliográfica básica, las notas de Ana Maria F., presentadas en los últimos libros escritos por el educador brasileño Paulo Freire.

En Brasil, ha habido muchos movimientos revolucionarios en contra de las formas inhumanas del poder político y económico que siempre estuvo a favor de las minorías, dejando a la mayor parte de la población privada del derecho a vivir con dignidad. A continuación, se presentan 7 movimientos sociales o revolucionarios que, tal vez, han servido de punto de referencia para reflexión, inspiración y orientación del MST, en cuanto a las estrategias de acción adoptadas durante sus luchas por la posesión de la tierra.

3.1.1. La República de los Guaranis[34] (1610-1768)

Se trata de una comunidad construida por los indios en una región ubicada en la frontera de Brasil, Argentina y Paraguay. Bajo el apoyo de los jesuitas, la comunidad alcanzó un alto nivel de organización, desarrollo e independencia. Producía telas e instrumentos musicales; sembraban y creaban animales.

Su población estaba constituida por más de 300.000 habitantes que vivían, solidariamente, unidos por el trabajo. Después de varios años de lucha y resistencia, la comunidad fue aniquilada por las fuerzas y el poder de los colonizadores en el año 1768.

BIBLIOTECA VIRTUAL

3.1.2. La República de los Palmares (Siglos XVI–XVII)[35]

Fundada por los negros esclavos que se rebelaron contra la explotación y maltratos de sus señores. Fue el *quilombo* [36] más importante implantado en la cima de una sierra selvática al sur de la capitanía de Pernambuco, desde fines del siglo XVI hasta fines del siglo XVII. Este *quilombo* fue un ejemplo de economía productiva y de organización social comunitaria, donde el pueblo negro intentaba concretar su sueño de libertad y de un orden social fundamentado en la igualdad y la fraternidad. Esa gente luchó, bravamente, durante más de un siglo, contra la esclavitud, contra el sistema socioeconómico y a favor de la

---

[34] Se ha respetado la grafía original en los nombres propios sin traducción.

[35] Las fuentes consultadas no informan la fecha, solamente el periodo.

[36] Lugar donde los negros esclavos se escondían cuando huían de sus dueños y allí vivían y trabajaban en comunidad.

preservación de su herencia cultural; no obstante, también fue derrocado por los dueños del poder.

3.1.3. La Cabanada (1833-1839)

La *Cabanada*[37] fue un movimiento revolucionario ocurrido en el Estado de Pará, que de acuerdo con la autora a la que sigo, fue el primer y único en la historia brasileña, a través del cual las clases populares tomaron, realmente, el poder, administrando sin continuidad y sin programa de acción, la vida política de una provincia. Los revolucionarios lucharon, bravamente, pero fueron exterminados. La represión dejó como resultado, 40.000 personas muertas, lo que representaba en aquella época, el 40% de la población de la provincia de Pará.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

3.1.4. Canudos (1893-1897)

Canudos fue un movimiento comunitario de los campesinos brasileños creado con base en la imaginación religiosa y cultural de la tradición brasileña. En las tierras semiáridas del Estado de Bahía fue fundada la comunidad "*Arraial do Belo Monte*", en el año 1893, por el líder religioso Antonio Vicente Mendes Maciel, que más tarde fue conocido como Antonio Conselheiro, por el hecho de que la gente le buscaba para pedirle consejos cuando tenía problemas. El beato empezó su peregrinación por el nordeste de Brasil predicando el catolicismo.

---

[37] El nombre se originó de la palabra "cabana" que era el tipo de casa donde habitaban la mayor parte del pueblo.

La Iglesia no estaba de acuerdo. Antonio Conselheiro, huyendo de las persecuciones, se retiró a los 65 años de edad, a una finca abandonada en el *sertão*[38] del Estado de Bahía, cerca del río *"Vaza-Barris*". Allí había un pueblo miserable en donde las personas fumaban pipas con más de un metro de largo que se llamaba "*canudos*", donde se originó el nombre del movimiento.

La comunidad fue construida de forma solidaria, a través de la técnica de "*mutirão*" (ayuda mutua) intentando asociar la vida cotidiana al ideal espiritual. El pueblo estaba muy bien organizado desde el punto de vista social, económico, religioso, político y cultural. Su lema era: "*Trabajo y vida honesta para alcanzar el reino de Dios*." Los campesinos construyeron una sociedad nueva, un mundo nuevo rompiendo con la Iglesia, con el latifundio, con el poder político estatal, con las oligarquías y con todo los instrumentos directos o indirectos del Estado burgués, que entendió Canudos como una amenaza a su estabilidad e ideologías. Por estas y otras razones, el Estado decidió destruirla acusando al pueblo y a su líder de fanáticos religiosos con el pretexto de que predicaban un Apocalipsis para el fin del siglo XIX. También fueron acusados de "*monárquicos*" exaltados, es decir, contrarios al Estado republicano. Por negarse a pagar los impuestos, la comunidad también fue acusada de meterse en los dominios de la Iglesia, del Estado y de los terratenientes.

Canudos fue un nuevo modelo de sociedad, independiente, autónoma y solidaria. Su autonomía era política, religiosa, económica y social, por el hecho de haberse independizado del Estado reaccionario o republicano creado para impedir las reformas, dentro de ellas, la agraria, de la Iglesia romana del tiempo de Pío IX, posibilitando la vivencia plena del cristianismo. Creó las condiciones económicas deseables para mantener dignamente su población. La autonomía social, política y militar se evidenciaron a través de su organización

---

[38] Tierras semiáridas del Nordeste de Brasil

revolucionaria, generando fuerzas que se enfrentaron varias veces con el Ejército Nacional (Villa, 1997), reaccionando, valerosamente, en contra las ofensas del poder establecido que les atacaba sin piedad.

La organización de la comunidad con base en la solidaridad fraternal cristiana y en la fe de sus miembros, llegó a un nivel de solidez que derrocó tres expediciones militares en ocasiones distintas. La cuarta expedición militar reunió 10.000 policías armados de cañones y ametralladoras que destruyó el pueblo, masacrando, el 5 de octubre de 1897, a toda la población que, en aquella época, estaba constituida por 30.000 personas, aproximadamente, repartidas en 5.200 casas. La destrucción fue total, matando las personas, los animales, quemando las casas, los campos sembrados y sus instrumentos de producción, sin que por este acto bélico, sin procedentes, *Canudos* se rindiera.

El escritor brasileño, Euclides da Cunha, refiriéndose a *Canudos*, escribió:

> *"Era un mundo pobre, pequeño y limitado, aquello que habían creado, pero, le estaba proporcionando todo lo que necesitaban. No pudiendo o no queriendo entenderlos, la tiranía de los dominantes los liquidó con violencia sanguinaria".*
> (Citado por Freire, A. M., 1995)

3.1.5. Guerra del Contestado (1912-1916)

Cerca de 50.000 campesinos de los Estados de Santa Catarina y Paraná (sur de Brasil), se enfrentaron entre sí exigiendo la demarcación de las tierras en los dos Estados. Los campesinos fueron liderados por religiosos, monjes y beatos no cultos. Uno de los líderes, el monje José María, muy creído y respetado por el pueblo, perdió la vida en uno de los conflictos. Este hecho, bajo la fuerza de la imaginación religiosa popular, fue interpretado como una señal divina para unirse en vez de pelearse.

Los líderes predicaban el fin de la República y la vuelta de la Monarquía. El gobierno resolvió destruir el movimiento por los mismos motivos que destruyó los antecesores. La República, amenazada y a favor de los poderosos, mandó atacar al pueblo por tierra y por aire, destruyendo las *"villas santas",* en el año 1916, y matando a millares de campesinos que alimentaban la esperanza de que con la vuelta de la Monarquía, tendrían tierras donde vivir y trabajar. La fe y el ideal religioso del pueblo eran tan acentuados que lo que se parecía a una simple e inofensiva devoción religiosa, contenía, de hecho, fuertes elementos revolucionarios, evidentes para los campesinos e invisibles para los enemigos.

3.1.6. El Caldeirão (1922-1931)

Este movimiento también de fondo religiosos, surgió en las tierras semiáridas (sertões) del Estado de Ceará, en defensa de la tierra. Su líder, el cura Cícero Romão Batista, hoy transformado en *"santo"* por la creencia popular, entregó al beato José Lourenço una de sus fincas de nombre *"Caldeirão"*, (1.200 hectáreas) en la ciudad de Juazeiro do Norte. El beato fundó allí la congregación de los "*Penitentes*", cuyo lema era*: "Fe – trabajo - cooperación"*.

La comunidad, con su trabajo, comenzó a lograr una considerable producción agrícola motivo por el cual despertó la codicia de los terratenientes, que luego se articularon con las fuerzas conservadoras del poder estatal y atacaron a la comunidad Caldeirão. Recibieron, el apoyo del obispo de Crato, ciudad vecina a Juazeiro do Norte, que se volvió en contra del cura Padre Cícero, por el hecho de que la Iglesia lo había excomulgado por ser un líder político y no muy ortodoxo en sus prácticas eclesiásticas.

La policía prendió fuego a las chabolas, desalojando a más de 1.000 personas. Los sobrevivientes se mudaron de lugar formando una nueva comunidad con 600 chabolas, donde vivían

3.000 personas. Su producción agrícola pasó a ser enterrada como medida de precaución. Otra vez, la policía y el Ejercito, a través de una acción conjunta, usaron tres aviones destruyendo la comunidad. En este ataque murieron 400 personas mayores y 17 niños. De esta forma, fue destruida, una vez más, una pequeña comunidad de campesinos religiosos a causa de la ambición y usura de los dominantes, dueños absolutos del poder político y económico.

3.1.7. Las Ligas Campesinas (1955-1964)

Durante los años 50 y 60, las condiciones de trabajo en las zonas de la caña de azúcar, eran inhumanas. Los sueldos ínfimos; no existía ninguna garantía laboral. La explotación y la esclavitud eran las formas más expresivas de las relaciones de trabajo y producción. Los trabajadores se abastecían en el *barracão*[39], llevando a sus casas los alimentos básicos, como alubias, harina de mandioca, el azúcar por ellos fabricado en los ingenios, carne seca, café, aceite, etc., sin desembolsar el dinero en el momento de la compra. El barracão, además de proveer los artículos de consumo, tenía la función política de sujetar a los trabajadores como esclavos, pues jamás podrían ser liberados porque su deuda iba creciendo y, al final del mes, su consumo era mayor que su sueldo. Si algún trabajador se atrevía a reclamar su sueldo atrasado (acumulado por días y meses), corría el riesgo de ser asesinado. La organización sindical no existía o era inexpresiva, por el motivo de que sus líderes eran perseguidos y eliminados.

Ante esta situación de inseguridad e injusticia, surgieron las primeras manifestaciones de rebeldía en contra de la vida miserable que a los trabajadores les obligaban a soportar. Estas manifestaciones fueron representadas por las "*ligas*

---

[39] Lugar donde se almacena géneros alimenticios.

campesinas", creadas en la zona cañera del Estado de Pernambuco, nordeste de Brasil.

En el año 1955, los empleados del ingenio Galiléia tuvieron la iniciativa y el valor de organizarse y crearon la *"Sociedad Agrícola y Pecuaria de los Trabajadores de Pernambuco"*, que pasó a ser conocida como la "*primera liga campesina*". Su objetivo era luchar por la posesión de tierras y la reforma agraria.

Las "*ligas campesinas*" pasaron a ser divulgadas por los cantadores y tocadores de violas en las ferias y fiestas folklóricas del interior del Nordeste. Esos artistas populares, que se llamaban *"repentistas",* porque componían versos improvisados en el momento, pasaron a divulgar junto a los campesinos analfabetos, las nuevas ideas de organizarse y formar una sociedad propia para reivindicar mejoras laborales que les proporcionasen una vida más humana para ellos y sus familiares.

El intelectual *Francisco Julião*, socialista, abogado, diputado del *Estado*[40] y después diputado federal, incentivó la formación de otras "ligas campesinas", y éstas se multiplicaron bajo su dirección y la de otros compañeros suyos. Se asociaron al líder Julião, curas católicos, comunistas de varias orientaciones, pastores protestantes del Norte y Nordeste de Brasil y la Unión de los Trabajadores Agrícolas de Brasil (ULTAB), que actuó en el Centro y Sur del país. En 1963, ya existían cerca de 218 "*ligas*", distribuidas en el territorio brasileño; de este total, 64 actuaban en el Estado de Pernambuco.

En 1961, las *"ligas"* realizaron el *I Congreso Nacional de Campesinos y Trabajadores Agrícolas*, con el objetivo de hacer las siguientes reivindicaciones: reforma agraria, libertad de

---

[40] En este contexto, el Estado equivale a lo que en España conforma una Comunidad Autónoma.

organización de los campesinos y extensión a los trabajadores rurales de los derechos laborales concedidos a los trabajadores urbanos.

La voz de los campesinos sensibilizó al Gobierno Federal que legalizó sus derechos en 1963, a través de un decreto. Los campesinos también recibieron el apoyo del Gobernador del Estado de Pernambuco, Miguel Arraz, que fue elegido en 1962, por una coalición que incluía socialistas y comunistas. Esta situación hizo que la élite del Nordeste, ligada a la industria azucarera, se aliase con las fuerzas que conspiraban contra el gobierno populista del Presidente João Goulart y de los gobernadores estatales sensibles a las aspiraciones, necesidades y reivindicaciones de las clases populares.

Con el golpe militar de 1964, las "*ligas campesinas*" fueron divididas y aniquiladas por el gobierno autoritario. Su principal dirigente, *Francisco Julião*, fue exiliado del país y se refugió en México, en la ciudad de Cuernavaca.

Las "*ligas*" fueron destruidas, pero dejaron una semilla embrionaria que germinó más tarde, en 1979, con el nacimiento del MST. Tanto las ligas campesinas como los demás movimientos aquí descritos (Canudos, Contestado, Caldeirão, Cabanada, Palmares y Guaranis) y otros no mencionados, vienen sirviendo de inspiración para el MST, en cuanto la orientación y organización de sus estrategias de lucha. Desgraciadamente, todos esos y otros movimientos revolucionarios fueron liquidados con violencia y brutalidad, mientras, el MST ha alcanzado mejores resultados que sus antecesores, no sin luchas, riesgos y sacrificios.

Creo que la gran diferencia entre el MST y los demás movimientos campesinos que existieron en Brasil, es que, aquellos se caracterizaron por luchas localizadas, restringidas a un sólo pueblo o a una sola región del país. No tenían el apoyo de otros movimientos sociales y de la sociedad civil. La comunicación no se apoyaba en los recursos tecnológicos

avanzados como los de hoy, que facilitan el diálogo entre los diversos grupos.

El MST es más amplio y se ha estructurado de forma descentralizada, lo que ha permitido hacerse presente en casi todo el territorio nacional y, además de articularse con otros movimientos urbanos y rurales, se ha preocupado en formar cuadros de líderes para mantener encendida la llama del ideal que anima y motiva sus luchas y hace que todos los campesinos y trabajadores rurales aliados al movimiento, crean en sí mismos y en sus posibilidades de lograr éxito si permanecen unidos. Por otro lado, el MST ha conquistado la simpatía de otras fuerzas sociales que le apoyan en sus luchas.

3.2. Origen y organización del MST

El MST nació a fines de la década de los años 70 en la región Sur de Brasil, y tuvo como punto de partida el campamento de la Encruzilhada Natalino, en Ronda Alta, Rio Grande do Sul, establecido por los agricultores sin tierra del oeste del Estado de Paraná. En esta época, el país empezó a vivir un proceso de apertura política.

La realidad socioeconómica se caracterizaba por la crisis del proceso de modernización de la agricultura, iniciada por el Gobierno Militar, la expansión del capitalismo en el campo, la dependencia de la renta al capital, la concentración de tierras, las políticas de financiamientos para la agricultura que sólo beneficiaban a los grandes productores rurales, la crisis en la política de colonización del Programa de Reforma Agraria y otros factores implícitos en éstos o consecuencias de ellos, que hicieron dramática e imposible la vida de los campesinos en su lugar de origen, además de promover y aumentar el éxodo rural hacia a las grandes ciudades. Esta misma situación, de forma contradictoria, hizo "crecer la producción de alimentos y el número de brasileños que pasaban hambre, excluidos por el modelo de modernización económica" (Fernandes, 1998: 26).

A mediados de la década de los 80, la sociedad brasileña entró en una fase de transición generando cambios políticos. Surgieron diversos movimientos contra la dictadura militar y a favor de la democracia, posibilitando la organización de los trabajadores en busca de nuevos espacios. Una de sus principales reivindicaciones era la *reforma agraria*, una vez que los programas y proyectos institucionales aprobados por los Gobiernos en este periodo, eran ineficientes y demasiado lentos para atender a las necesidades inmediatas y permanentes de las poblaciones que vivían del campo y en el campo.

"El MST nació de un proceso de enfrentamiento y resistencia contra la política de desarrollo agropecuario,[...] de la lucha contra la expropiación y explotación del desarrollo del capitalismo" (op. cit.: 26). El autor al que sigo, comenta que, a partir de los cambios ocurridos en la política agraria, se inició la implantación de los proyectos agropecuarios por las grandes empresas en Amazonas y la rápida industrialización de la agricultura en el Centrosur y Nordeste.

La política agraria privilegiaba el capital monopolista en diferentes sectores de la agricultura, acentuando la concentración de tierras. Este hecho incentivó la multiplicación de los conflictos por la ocupación de terrenos. La Comisión Pastoral de la Tierra (CPT), registró, en 1979, 715 conflictos distribuidos en todo el territorio nacional. Un 88,1% de estos conflictos tuvieron su inicio en el año 1973.

Bajo una perspectiva política y orgánica, los trabajadores rurales sin tierra expropiados, fortificaron sus luchas populares dando origen al Movimiento de los Trabajadores Rurales *Sem Terra* (MST)[41]. Las referencias históricas sobre el origen del MST, son las ocupaciones de terrenos realizadas, inicialmente, en cinco Estados brasileños: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo y Mato Grosso do Sul.

A partir de ahí, las ocupaciones de tierras se extendieron por todo el País. La primera ocupación ocurrió en el Estado de Rio Grande do Sul, ya mencionada más arriba, y, después, en el Estado de Santa Catarina, en el año 1980. En este mismo año, un hecho importante contribuyó a reforzar la lucha de los campesinos: la inundación de las tierras de más de 10.000 familias por las aguas de la presa Itaipu, generando un conflicto entre estas familias y el Gobierno Federal, por cuanto que el Estado propuso el rescate en dinero y los campesinos le exigieron otras tierras. Al movimiento de los *sem-terra* se sumó la lucha de los *posseiros*[42] en São Paulo y de millares de trabajadores rurales arrendatarios en Mato Grosso do Sul. Tanto en el campo como en la ciudad, los trabajadores se organizaban, y la lucha de los campesinos era respaldada por ciertos movimientos urbanos, tales como la organización de los trabajadores metalúrgicos del ABC paulista, la Confederación Nacional de los Trabajadores en la Agricultura (CONTAG), la

---

[41] En este estudio, prefiero usar el término *"Sem Terra"* sin traducirlo, a imitación de la autora Roseli Caldart. Es una palabra compuesta de la lengua portuguesa que por fuerza del uso social se volvió en nombre propio. Cuando uso la expresión *"Sem Terra"* sin el guión y con las letras iniciales mayúsculas, me refiero a la organización MST; cuando uso el término *"sem-terra"* con las dos palabras unidas por el guión y con las iniciales minúsculas, me refiero a los miembros participantes del MST. El uso de esta expresión alteró la regla gramatical portuguesa en cuanto a la flexión de número.

[42] *Posseiro* es el campesino que teniendo la posesión de la tierra no es su legítimo propietario porque le falta la escritura, es decir, el documento legal.

Central Única de Trabajadores (CUT), la Iglesia Católica, algunos partidos políticos de oposición y otras entidades que hacían hincapié en el proceso de redemocratización del país.

> *"De las múltiples experiencias constituidas en el ámbito popular, emerge el nuevo sindicalismo, cuya potencialidad y reconocimiento político eran destacados, de diversas formas, tanto por la sociedad como por el Estado. Otra lucha que se desarrollaba era por la creación de un partido que defendiese los intereses de los trabajadores: el Partido de los Trabajadores (PT). Esas luchas representaban la reconquista de los derechos, de la dignidad de la clase trabajadora y, por tanto, motivaban las luchas que se realizaban en el campo".*
> (Fernandes, 1998: 28)

El nacimiento del MST se formalizó en el año 1984, en la ciudad de Cascavel, Estado de Paraná, con ocasión del I Encuentro Nacional de los *sem-terra*, bajo un contexto de muchas expectativas originadas por la sucesión de las ocupaciones de la tierra en todo el país y el crecimiento de varias formas de organización que se articulaban intentando construir una nueva sociedad. El primer encuentro nacional de los *sem-terra* tuvo como resultado la creación del mayor movimiento social de América Latina teniendo como principal punto de apoyo la Iglesia Católica, a través de la Comisión Pastoral de la Tierra (CPT). El apoyo y actuación de la CPT, se concretaron a través de encuentros con líderes locales, posibilitados por su infraestructura orgánica ya existente por todo el territorio nacional, facilitando la articulación de las diferentes experiencias de lucha por la tierra y proporcionando la reunión de los *sem-terra* para discutir sus realidades específicas y promover el cambio de experiencias entre los participantes.

En julio de 1982, tuvo lugar un encuentro de líderes en Centrosur, en el municipio de Medianeira, Estado de Paraná, región sur de Brasil. En septiembre del mismo año, la CPT promovió otro encuentro a nivel nacional en Goiânia, capital del

Estado de Goiás, región Centroeste de Brasil. En este encuentro participaron representantes de 16 Estados. Fue en estas reuniones donde nació la idea de organizar un movimiento social más amplio para superar el aislamiento de los grupos.

En enero de 1983, hubo otro encuentro en Chapecó, Estado de Santa Catarina, región Sur de Brasil. Se creó una Coordinación Regional Provisional con representantes de cinco Estados del Centrosur del país: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo y Mato Grosso do Sul. Durante este año, tuvieron lugar otros encuentros en las ciudades de Naviraí y Glória de Dourados, Estado de Mato Grosso do Sul; en Araçatuba, Estado de São Paulo y en Ronda Alta, Rio Grande do Sul (Stédile, 1997). Las primeras discusiones sobre la posibilidad de la fundación del MST como un movimiento nacional de los trabajadores rurales sin tierra[43], surgieron, de manera espontanea, en estos encuentros enmarcados por la informalidad propia del campesino, partiendo de preguntas sobre la experiencia de cada realidad local.

3.3. Fases de desarrollo del MST

Antes de hablar sobre las fases de desarrollo del MST, es conveniente hacer una aclaración sobre algunos conceptos utilizados en la comunicación oficial del Movimiento ya incorporados a la nomenclatura de su producción científica:

Ocupación de tierra: Es una estrategia de lucha, a través de la cual los campesinos se organizan y ocupan grandes propiedades improductivas pertenecientes al poder público o privado.

---

[43] Cuando uso la expresión "trabajadores rurales sin tierra" en lengua castellana, me refiero a las personas que no poseen tierra y no hacen parte del MST.

Asentamientos: Son áreas expropiadas donde son implementados los proyectos de reforma agraria.

Campamentos: Lugares sociales donde los *sem-terra* mantienen un conjunto de chabolas como forma de resistencia, dentro de una propiedad al lado de una carretera.

Territorización: Es el proceso de posesión de la tierra a través de la estrategia de ocupación de la misma.

La lucha de los trabajadores rurales por la tenencia de la tierra obedece a un proceso que se divide en diversos momentos:

- El primer momento se caracteriza por la "*ocupación de la tierra"*. Según Fernandes (1998), hay un periodo de movilización y preparación psicológica. En las periferias de las ciudades, los líderes del Sector Frente de Masa realizan un trabajo de investigación de la realidad local. Procuran conocer la cuestión agraria de la región y la situación de los sin tierra: es decir, de las personas que no poseen tierra. Con el apoyo de instituciones como la Iglesia, el Sindicato de Trabajadores Rurales y algunos partidos políticos, reúnen a las familias para reflexionar sobre sus vidas frente a las perspectivas de trabajo y sobre la tierra. Ese proceso dura meses: analizan la coyuntura política, construyen los conocimientos necesarios para interpretarla y procuran tomar decisiones respecto de sus destinos. Después de este periodo de convivencia y reflexión, se consolidan en los grupos de familias el deseo y la decisión de ocupar la tierra investigada.

- El segundo momento es la "*territorización"*. Se caracteriza por el proceso de ocupación de la tierra. La territorización sólo acontece por medio de las ocupaciones. De esta manera, los *sem-terra* emigran por todo el territorio nacional y van construyendo, a través de su lucha por la posesión de la tierra, el proceso de *Educación Liberadora*, debilitando la concentrada estructura agraria.

- El tercer momento es el "*campamento*". Durante el periodo que las familias están acampadas, se discute sobre las diversas necesidades que van surgiendo. La escuela para los niños, por ejemplo, se improvisa en chabolas donde funcionan las clases. También se inicia un proceso de negociaciones con las autoridades para atender las necesidades de la población acampada y sus reivindicaciones.

En este estudio, por una cuestión de orden metodológico, se presenta el proceso de organización y desarrollo del MTS en cuatro fases distintas comprendidas dentro del periodo de 1978-1998. Cada fase se caracteriza por la idea central o hecho que marcó sus actividades, a saber:

1ª. Fase de las ocupaciones de tierras (1978-1985). Se caracterizó por las luchas localizadas en los Estados de la región Sur y Centrosur de Brasil[44]. En esta época el centro de las preocupaciones eran las ocupaciones de tierras, entendidas, dentro de un contexto más amplio, por *territorización.* Inicialmente predominaba entre los campesinos una visión individualista. El nivel de cooperación era representado a través de la ayuda mutua. Con la apertura al diálogo con líderes de otros movimientos sociales y con el aprendizaje de sus propias experiencias de lucha, los trabajadores *sem-terra* fueron madurando sus posiciones y se organizaron como movimiento social con perspectivas más amplias. Se estructuraron los cuadros de instancias de toma de decisiones, organizándose en 12 Estados de Brasil.

2ª. Fase de los asentamientos (1985-989). El MST se presentó como un Movimiento que ha conquistado y construido su espacio de socialización política. Junto a otras fuerzas sociales, viene investigando la realidad local para dar continuidad a su proceso de *territorización*. Cada terreno

---

[44] Los Estados de Rio Grando do Sul, Canta Catarina, São Paulo, Mato Grosso do Sul y Paraná.

conquistado representa una fracción de su territorio. La idea central era el *asentamiento*.

En esta fase, el MST comenzó a preocuparse con la cuestión de la producción, dando origen a la creación del Programa Especial de Crédito para Reforma Agraria (PROCERA); un programa instituido por el poder público para hacer préstamos financieros a los campesinos. A partir de entonces, el MST cambió su dinámica y metodología de trabajo. Pasó a organizar pequeños grupos y asociaciones colectivas, enfocando la cooperación, la lucha por la reforma agraria, los factores económico y político: el primero, en el sentido de acumular capital y el segundo, formando líderes para sostenerse como Movimiento.

3ª. Fase de la represión (1989-995). Se caracterizó por la confrontación con las *cercas*[45], representando uno de los periodos más difíciles para el MST por avanzar en la lucha a favor de la reforma agraria. El Movimiento se enfrentó con diversos tipos de dificultades: la cerca de alambre de la tierra que se va ocupar; la reacción de los propietarios en contra las ocupaciones de tierras; enfrentamientos con la policía; prisiones y asesinatos de líderes y militantes de los movimientos campesinos y la militarización de la cuestión agraria (el desalojo de los campesinos de las tierras ocupadas autorizado por el poder judicial, permitiendo el uso de la fuerza policial).

En esta época, debido a las fuertes represiones, el MST concentró sus actividades en los asentamientos y campamentos. Creó el Sistema de Cooperativas de los Asentamientos (SAC), representado por las Cooperativas de Producción Agropecuaria (CPA), creadas en 1990, con actuación en ámbito local y regional. En 1993, creó el Curso Técnico de Administración de Cooperativas (TAC). Prosiguió en su lucha, utilizando otras

---

[45] Término usado en su sentido real y en el sentido figurado. Se refiere a todos los obstáculos que surgen durante la lucha por la conquista de la tierra y de la reforma agraria.

estrategias, tales como: las manifestaciones de protesta promovidas conjuntamente con otras categorías de trabajadores. Se realizaron caminatas de millares de kilómetros en todos los Estados del país, denunciando la violencia y represión del Estado en contra a la lucha de los campesinos por la tierra. En aquellos momentos, la caminata más importante fue el **"Grito de la Tierra"** que reunió a trabajadores de diversos movimientos sociales para reivindicar una política agraria que defendiese los intereses de los campesinos.

4ª. Fase de la crisis (1995-1998). Fue un periodo enmarcado por la crisis de la agricultura y por los conflictos en el campo. Coincidió con el inicio de la implantación del modelo económico neoliberal que favoreció el desarrollo de la agricultura patronal, transformando los pequeños propietarios en campesinos *sem-terra*. Estos campesinos se sumaron a millares de trabajadores desempleados, aumentando el número de adeptos al movimiento de lucha por la conquista de la tierra. El nivel de tensión en el campo fue aumentando como consecuencia de varios conflictos que concluyeron con la matanza de muchos campesinos[46]. En el año de 1997, el MST realizó una gran marcha nacional. Inició la caminata con 2.000 *sem-terra* que partieron de varios puntos de Brasil en dirección a la Capital Federal. Caminaron dos meses, llegando a Brasília en el día 17 de abril, más de 30.000 personas que participaron de la marcha. El MST instituyó el **"17 de Abril"**, el **"Día Internacional de la Lucha Campesina"**, en protesta por el primer cumpleaños de la masacre de Eldorado dos Carajás, Estado de Pará, y en memoria de sus mártires. (Fernandes, 1998).

En 1995 se fundó el Instituto de Capacitación e Investigación de la Reforma Agraria (ITERRA) y la Escuela de

---

[46] En esta época se destacaron los siguientes conflictos: el de Rondônia, culminando en la muerte de nueve trabajadores *sem-terra* y decenas de heridos y desaparecidos y el de Eldorado dos Carajás, en el Estado de Pará; asesinaron 17 personas y decenas quedaron heridas.

Josué de Castro, con la finalidad de asumir el Curso Técnico de Administración de Cooperativas (TAC) y el Curso de Magisterio. Estos cursos formarían militantes y técnicos para el MST y para capacitar la mano de obra en el área de agroindustria. En 1996, toma lugar privilegiado en las discusiones, la cuestión de la masificación de la cooperación y el redimensionamiento del Sistema Cooperativista de los Asentiamientos (SCA).

Hoy veo como una **5ª fase**, la que se inicia a partir de **1999**, caracterizada por la lucha del MST para acabar con los latifundios en Brasil y su repudio al programa oficial de reforma agraria, por estar ajustado a la teoría neolibral. Los hechos confirman la oposición del MST a la política de reforma agraria del Gobierno. En la percepción del Movimiento, el programa oficial de reforma agraria es un modelo que sigue las normas del Banco Mundial, para atender a los intereses del mercado, beneficiando más a los grandes propietarios que a los campesinos sin tierra. Su argumentación se fundamenta en la hipótesis de que los dueños de las tierras van a querer cobrar por sus propiedades un valor por encima del precio de mercado, además de recibir el pago en el momento de la operación de compra y venta, teniendo como intermediario al Estado. Éste, a su vez, vuelve a pasar la deuda al campesino que tendrá un plazo de 10 años para pagarla.

Actualmente, el MST viene enfrentándose a este grande desafío: derrumbar la *"cerca"* del gobierno Federal representada por su programa de reforma agraria ***"El Nuevo Mundo Rural: Programa Fondo de la Tierra y de la Reforma Agraria-Banco de la Tierra".*** Sin embargo, se observa una predisposición de ambas partes para dialogar. Esto representa un paso significativo hacia las negociaciones.

3.4. Objetivos del MST

El I Encuentro Nacional del MST, posibilitó su constitución como movimiento de los campesinos *sem-terra*, de carácter nacional, que integrándose con otros movimientos aislados, se fortaleció para luchar por la tenencia de la tierra y por la reforma agraria.

Los objetivos del MST formulados en este Encuentro fueron:

- Que la tierra solamente esté en las manos de quienes la trabajan.
- Luchar por una sociedad sin explotadores y sin explotados.
- Ser un movimiento de masas autónomo dentro del movimiento sindical para conquistar la reforma agraria.
- Organizar los trabajadores rurales en su propio lugar.
- Incentivar la participación de los trabajadores rurales en el sindicato y en el partido político.
- Dedicarse a la formación de líderes y constituir una directiva política de trabajadores.
- Articularse con los trabajadores de la ciudad y de la América Latina.

(Fernandes, 1998: 35-36)

Estos objetivos representan el ideal y la primera propuesta de lucha de los trabajadores rurales por una sociedad igualitaria, destacando el valor y el uso de la tierra para aquellos que en ella trabajan, el deseo de unión entre los campesinos que no poseen tierra, la necesidad de legitimarse como un movimiento que cuente con el apoyo de un sindicato y de un partido político propios para defender los derechos de los campesinos. Dichos objetivos, manifiestan el deseo de formar cuadros de líderes, de

tornarse en un movimiento independiente y amplio que traspase las fronteras nacionales para articularse con los trabajadores de toda América Latina. Además de los objetivos mencionados, los participantes también elaboraron un lista de reivindicaciones:

- Legalización de las tierras ocupadas por los trabajadores.
- Delimitación del área máxima para las propiedades rurales.
- Expropiación de todos los latifundios.
- Expropiación de las tierras de las multinacionales.
- Demarcación de las tierras indígenas con reasentamiento de poseros pobres en áreas de la región.
- Agrupación y punición de todos los crímenes contra los trabajadores rurales.
- Fin de los subsidios del gobierno al PROALCOOL y otros programas que benefician a los terratenientes.
- Cambio en la política agrícola del gobierno dando prioridad al pequeño productor.
- Fin de la política de colonización

(op. cit.: 36).

En 1995, quince años después de su fundación, el MST realizó el III Congreso Nacional, con el objetivo de evaluar sus acciones y reflexionar sobre las experiencias adquiridas durante todos estos años de lucha por la adquisición de la tierra. Presentó una nueva elaboración de sus objetivos generales que mantiene los mismos principios de transformar la sociedad rural a partir de sus acciones, y reafirmó el propósito de continuar batallando por la reforma agraria.

El Movimiento persigue tres grandes metas: la conquista de la tierra; la concreción de la reforma agraria y el vivir en una sociedad más justa. Dentro de estos tres grandes fines están incluidos, sus propósitos de lucha : a) la expropiación de las

grandes áreas de tierras que están bajo el dominio de las empresas multinacionales; b) el fin de los latifundios improductivos, con definición de un área máxima de hectáreas para propiedad rural; c) la defensa de la autonomía de las áreas indígenas y su revisión donde estén amenazadas por los terratenientes; d) la democratización del agua en las áreas de irrigación del nordeste, de tal manera que garantice la manutención de los agricultores en la propia región: e) la defensa del pago del Impuesto Territorial Rural (ITR), dedicando los recursos a la reforma agraria.

El MST está en contra de los proyectos de colonización (programa de reforma agraria del gobierno) que se han mostrado impotentes para resolver la cuestión agraria en estos 30 años.

A continuación, se presentan sus objetivos replanteados en base a la evaluación y reflexiones hechas en el III Congreso Nacional, a propósito de su práctica de 15 años de experiencias y de luchas por la posesión de la tierra (se mantienen los principios básicos fundamentales defendidos desde su origen):

- Modificar la estructura de la propiedad de la tierra.
- Someter la propiedad de la tierra a la justicia social, a las necesidades del pueblo y a los objetivos de la sociedad.
- Asegurar que la producción agropecuaria esté dirigida a la seguridad alimenticia, la eliminación del hambre y al desarrollo económico y social de los trabajadores.
- Apoyar la producción familiar y cooperativa con precios compensadores, créditos y seguro agrícola.
- Llevar la agroindustrialización al interior del país, intentando el desarrollo armónico de las regiones y garantizando la generación de empleos especialmente para los jóvenes.
- Aplicar un programa especial de desarrollo para la región del semiárido.
- Desarrollar tecnologías adecuadas a la realidad, preservación y recuperación de los recursos naturales, con un modelo de desarrollo agrícola autosostenible.
- Buscar un desarrollo rural que asegure mejores condiciones de vida, educación, cultura y entretenimiento para todos.

3.5. Estructura orgánica y administrativa del MST

El MST está organizado en 24 Estados del territorio nacional y actúa a través de sus instancias de decisión que toman en los siguientes órganos:

La Coordinación Nacional está formada por 90 personas: 2 miembros por estado, elegidos en los encuentros estatales; 1 representante elegido de cada Central de las Cooperativas Estatales; 2 elegidos por los sectores nacionales y 21 miembros para componer la Dirección Nacional, elegidos en el Encuentro Nacional.

La Coordinación Estatal está representada por un colectivo elegido en el Encuentro Estatal y está constituida entre 7 y 15 miembros, de acuerdo con la realidad y formas de organización en cada Estado. Este colectivo está compuesto por miembros de las Directivas Estatal, Central de Cooperativas y los Sectores Estatales.

La Coordinación Regional está formada por miembros elegidos o seleccionados en los Encuentros Regionales. Estos son miembros también de las coordinaciones de asentamientos o de campamentos, y son elegidos en asambleas.

Las Coordinaciones de Asentamientos y Campamentos están formadas por miembros de varios sectores, como por ejemplo: producción, educación, salud, comunicación, frente de masas, financiero, etc. En ninguna de las tres instancias existen cargos de jefe (presidentes, directores). En todos los grados jerárquicos sólo existen dos categorías: coordinadores y miembros (Fernandes, 1988).

La estructura orgánica y operacional del MST es flexible y coherente con el propio movimiento de los *sem-terra.* Está en permanente transformación basada en la experiencia que el movimiento viene acumulando durante casi 20 años de lucha por la posesión de la tierra. Según, Fernandes (op.cit.), no fue construido, aún, un concepto capaz de definir la dimensión del MST en cuanto un movimiento que lucha por mejores condiciones de vida y de justicia en el campo. Entre tanto, estas luchas hacen hincapié por la conquista de las condiciones básicas de desarrollo social y económico: educación, salud, política agraria, etc.

4. LA EDUCACIÓN LIBERADORA Y EL MST

4.1. Concepción de educación liberadora

La educación liberadora ha sido uno de los temas más importantes del pensamiento del educador brasileño Paulo Freire, estudioso asiduo de la realidad de nuestro país. Su discurso crítico es coherente con la actual situación sociopolítica, cultural y económica de Brasil. Sus concepciones de educación liberadora se acercan a la filosofía marxista (el materialismo dialéctico), en cuanto a elaboración del conocimiento basado en la realidad concreta y en la práctica social. Sus ideas se expresan con fuerza y convicción a través de planteamientos como los que siguen: "La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (Freire, 1989: 7).

Para Freire (1980: 25), "la educación, como práctica de la libertad, es un acto de conocimiento, una aproximación crítica de la realidad". El mismo autor, al hablar sobre el tránsito de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, pone de manifiesto el poder de diálogo del hombre, no sólo con otro hombre sino con el mundo y redefine la educación liberadora como "una educación dialogal y activa, orientada hacia la responsabilidad social y política" (Freire, 1989: 55).

La concepción de educación liberadora defendida por Freire contiene de forma explícita e implícita, los siguientes elementos:

a) Conocimiento de la realidad concreta a través de la reflexión y del diálogo, con vistas a encontrar soluciones a los problemas colectivos que afectan a la calidad de vida de las clases oprimidas;

b) Formación de una conciencia crítica y de actitudes reflexivas en los sujetos sociales, orientada a generar cambios en sí mismos y en su entorno;

c) Valorización de experiencias personales y de los saberes populares en la elaboración de nuevos conocimientos;

d) Reconocimiento del derecho del otro a hablar, a oír y a ser oído, de participar, de tomar decisiones y de accionar como legítimos sujetos de su historia;

e) Por fin, el desarrollo de la tolerancia en la convivencia democrática con personas de expresión cultural heterogénea, respetando los parámetros de igualdad y justicia.

Transformar la sociedad rural oligárquica e individualista en una sociedad rural comunitaria y cooperativa, creo que es el más profundo deseo del MST. Para eso, es necesario que los campesinos se organicen y aprendan a reflexionar colectivamente sobre su realidad para conocerla y transformarla.

En este sentido Paulo Freire señala la importancia de "la necesidad de una permanente actitud crítica, único medio con el cual el hombre realizará su vocación natural de integrarse, superando la actividad del simple ajuste o acomodamiento, comprendiendo los temas y las tareas de su época" (Freire, 1989: 34). El autor, al avanzar en sus reflexiones, afirma: "Toda relación de dominación, de explotación, de opresión ya es en sí violenta... Pero, generalmente, cuando el oprimido se rebela legítimamente contra el opresor, en quien identifica la opresión, se le califica de violento, bárbaro, inhumano, frío" (op. cit.: 42).

Esta es la imagen que los medios de comunicación de masas en Brasil –propiedad de los poderosos– están intentando crear del MST por el hecho de hacer de la *ocupación de la tierra* su más auténtica estrategia de lucha. Se han sucedido momentos graves de enfrentamiento entre los trabajadores y la policía equipada con armas pesadas, por recomendación de los propietarios, o a instancias del poder judicial ordenando la desocupación de la propiedad ocupada. En estos enfrentamientos, la policía dispara en contra de las familias de

campesinos desarmados e indefensos, resultando de este acto de violencia un gran número de personas muertas y heridas.

Los campesinos hambrientos, sin tierra ni casa donde trabajar y vivir, ven en la ocupación de los latifundios improductivos (los cuales, según la Constitución Federal de Brasil, artículo 184, deben ser expropiados para fines de reforma agraria) la única posibilidad de sobrevivir, ya que los trámites para la concreción de la reforma agraria son demasiado lentos y los programas no corresponden a las expectativas y necesidades de los trabajadores rurales.

Freire, (1998: 92) criticando el sistema capitalista brasileño dice: " Qué excelencia será esa que viene sancionando el asesinato frío y cobarde de campesinos y campesinas *sem-terra*, porque luchan por el derecho a su palabra y a su trabajo ligado a la tierra, expoliados por las clases dominantes de los campos"... y hablando del derecho a la palabra, el autor continúa: "En cuanto relación democrática, el diálogo es la posibilidad de que dispongo para, abriéndose al pensar de los otros, no perecer en el aislamiento" (Freire, 1998: 114).

Al defender la postura crítica liberadora que el educador debe asumir ante la realidad concreta, el autor argumenta:

> *"Una de las tareas del educador popular progresista, tanto ayer como hoy, es tratar de colaborar en el proceso en el cual la debilidad de los oprimidos se va transformando en fuerza capaz de transformar la fuerza de los opresores en debilidad, por medio de la comprensión crítica de cómo se desarrollan los conflictos sociales"* (op.cit.: 120).

Sigue argumentando:

> *"La formación de la clase trabajadora, dentro de la perspectiva progresista posmoderna, democrática, en la que me pongo, le reconoce el derecho de saber cómo funciona su sociedad, de conocer sus derechos, sus deberes, de conocer la historia de la clase obrera, el papel de los movimientos populares en la reconstrucción más democrática de la sociedad, la historia de su país, la geografía, el lenguaje, o mejor dicho, la comprensión crítica del lenguaje en sus relaciones dialécticas con el pensamiento y con el mundo: lenguaje, ideologías, clases sociales, y educación".*
> (Freire, 1998: 127)

El autor al que sigo, es radical en afirmar que "la educación no es instrumento válido si no establece una relación dialéctica con el contexto de la sociedad en la cual el hombre está arraigado. Y añade, es necesario que la educación esté en su contenido, en sus programas y en sus métodos, adaptada al fin que se persigue: permitir al hombre llegar a ser sujeto, constituirse como persona, transformar el mundo, establecer con los otros hombres relaciones de reciprocidad, hacer la cultura y la historia" (Freire, 1980: 35-38).

Creo que esta es la perspectiva del MST: lograr que los campesinos sean sujetos de la transformación de la sociedad rural. En su lucha por la adquisión de la tierra, ellos van experimentándose como sujetos de su historia, planificando, decidiendo, creando estrategias y rompiendo con los obstáculos, sin dejarse debilitar por el desánimo ni por el miedo de que su lucha pueda ser derrotada ante el uso de la fuerza por parte de los poderosos que cuentan con el apoyo y la colaboración del poder establecido. La lucha de los trabajadores rurales por la reforma agraria popular se constituye en una verdadera escuela, donde todos los que en ella participan se experimentan como maestros y aprendices.

Mao Tse-tung (1974: 9), interpretando a Marx, dice que "la lucha de clases en sus diversas formas ejerce una influencia particularmente profunda en el desarrollo del conocimiento" y añade: "Si quiere adquirir conocimientos hay que participar en la práctica que modifica la realidad, [...] el conocimiento comienza por la práctica; después de adquirir conocimientos teóricos mediante la práctica, hay que volver a la práctica" (op.cit.: 14-21).

Para Marx, las ideas nunca pueden realizar nada. Para su realización es necesario que el hombre ponga en acción una fuerza práctica. Según él, el pensamiento está ligado a la práctica y es a través de su uso social como el pensamiento prueba su eficacia. Marx también llama la atención de la humanidad acerca de la importancia de las circunstancias exteriores y del papel educador que la vida práctica oferta a los individuos, añadiendo que, si el hombre es formado por las circunstancias, luego, hay que formar las circunstancias humanamente, pues, el modo de vivir del hombre es el de una continua intervención activa en el mundo. Siendo así, el individuo no debe ser concebido fuera del cuadro de la vida social, la cual es, eminentemente, práctica. Por eso, la tarea de interpretar el mundo forma parte de una tarea mayor: de modificarlo (Mao Tse-tung, 1974).

Tanto en los planteamientos de Freire como en los de Mao Tse-tung y Marx, se observa la constante preocupación por la elaboración del conocimiento y, consecuentemente por la educación y formación del individuo basada en la realidad y en la práctica, poniendo de manifiesto las dos unidades dialécticas de la praxis humana: reflexión y acción, es decir, teoría y práctica en permanente movimiento de ida y vuelta, una modificando a la otra de forma continua e interdependiente.

Dentro de este contexto, entiendo por *educación liberadora,* el conjunto de principios, conocimientos, actitudes y acciones que generan en las personas la capacidad de reflexionar, comprender y actuar sobre su medio en cooperación

unas con las otras, transformando y construyendo las condiciones necesarias para una vida donde se respeten la persona, la cultura, el medio ambiente y se cumplan los derechos humanos.

Con base en estos planteamientos, se deduce que los principios de la educación liberadora están presentes, de forma implícita o explícita, en las acciones del MST y de manera consciente o inconsciente en el comportamiento de sus actores. Las ocupaciones de tierra, las formas de protestas, la organización de asociaciones, cooperativas y escuelas, etc., son fuentes de aprendizaje y elementos significativos en la elaboración de nuevos conocimientos científicos y sociales, los cuales contribuirán a la consolidación del MST y a la construcción de su identidad como movimiento campesino que lucha por la transformación de las estructuras sociales y económicas del medio rural brasileño.

Caldart, (2000), en su libro *"Pedagogia do Movimento Sem Terra"*, desarrolló una amplia reflexión sobre el proceso de formación de los *sem-terra*, implícito en la lucha específica del MST, y lo apunta como *sujeto pedagógico* y *sujeto cultural*. La autora construye un planteamiento teórico a través de una argumentación bastante desarrollada y coherente. Todavía, advierte que sus ideas deben ser leídas más como hipótesis de investigación que como conclusiones acabadas, careciendo de una reflexión pedagógica más profunda sobre el tema.

Bajo esta perspectiva, la presente investigación trata de identificar, en la dinámica del MST, la dimensión *liberadora* de la educación, que se construye con base en experiencias concretas, desarrolladas en el contexto histórico de sus luchas por la conquista de la tierra y por mejores condiciones de vida en el campo.

A continuación y de forma sintética, presento en el cuadro 3 un mapa de las concepciones de la educación tradicional versos educación liberadora haciendo referencia a una serie de variables determinantes:

Cuadro 3

CONCEPCIONES DE EDUCACIÓN

EDUCACIÓN TRADICIONAL	VARIABLES	EDUCACIÓN LIBERADORA
Centrada en el profesor.	PERSPECTIVA	Centrada en la vida, con base en la realidad.
Desarrollar la inteligencia abstracta a través de conocimientos teóricos y capacitar en las actividades técnicas.	OBJETIVO	Formar para vivir en comunidad y tomar decisiones colectivas de forma democrática.
Adaptación y acomodación del educando al orden social vigente.	META	Desarrollo de la participación y del liderazgo. Formación hacia la democracia.
Tecnicista, competitiva, alienante, discriminatoria, estática, deposita conocimientos teóricos, valora mucho la memorización, autoritaria: sólo el profesor sabe, enseña, piensa, decide, habla y actúa.	CARACTERÍSTICAS	Dialógica: educa partiendo de las necesidades del alumno: valora la cultura y la experiencia del educando; desarrolla el pensamiento crítico y la creatividad; lleva al educando a asumir compromisos y a actuar sobre la realidad; es dinámica y portadora de esperanzas: el educando es el sujeto del aprendizaje.

EDUCACIÓN TRADICIONAL		EDUCACIÓN LIBERADORA
Restrictivo a la disciplina y al orden. Forma para la sumisión. El sistema sociopolítico y económico es bueno. Aprenden más quienes tienen más capacidad de memorización. Valora el conocimiento técnico instrumental. Trata la realidad como estática.	**CURRICULUM**	Amplio, basado en la propia cultura y en los procesos sociales. Orientado a asumir compromisos con los cambios sociales, a la participación en la toma de decisiones y en las acciones comunitarias. El sistema sociopólitico y económico crea desigualdades y exclusión social, necesita ser transformado.
Conceptos básicos: fechas, datos, números, habilidades mecánicas.	**CONTENIDOS**	Parte de la propia realidad y del interés del grupo.Valora la cultura local, regional y nacional.
Narrativa. Repetitiva. Monológica. Transmisión de conocimientos.	**METODOLOGÍA**	Dialógica. Investigadora. Reflexión y acción sobre la realidad. El educador y el educando dan y reciben.
Obediencia, disciplina, orden, respeto a la autoridad.	**VALORES**	Amor, solidaridad, igualdad, justicia, libertad con responsabilidad, respeto al otro en cuanto persona y como grupo.
Individual, objetiva, mecánica, eliminatoria, fragmentada, hecha para medir los conocimientos teóricos memorizados.	**EVALUACIÓN**	Es un proceso continuo. Constructivista. Diagnóstica. Progresiva. Participativa: todos son responsables de los resultados obtenidos.

Fuente: Elaboración propia

4.2. El planteamiento educativo del MST

En el planteamiento del MST, se entiende por proceso educativo la concreción de todas las actividades que integran las acciones del Movimiento dirigidas a la formación de sus militantes, desde las ocupaciones de tierra por las familias campesinas, hasta su instalación en los campamentos. Dicho proceso incluye la organización de los grupos, el trabajo, la producción, la vivienda, la salud, la educación, la diversión, los rasgos culturales, *la mística*[47], los conflictos, las negociaciones o acuerdos, etc. Todo esto constituye el universo educativo y de formación del MST.

Este proceso educativo posee características muy amplias que afectan, muy directamente, al desarrollo de la educación formal y popular. La educación formal está reglada por el sistema brasileño de educación, (Ley 9.394, de 20 de diciembre de 1996), que establece las directrices básicas de dicha educación a nivel nacional.

La Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) que acontece en los campamentos o asentamientos de la reforma agraria en convenio con las Secretarias Estatales y Municipales de Educación, ha sido conceptuada como una modalidad de educación no-formal. Sin embargo, hoy, con la actual legislación educacional, es reglamentada como una modalidad de educación básica que desarrolla procesos formativos de jóvenes y adultos dentro de las etapas de la enseñanza fundamental y media. La EJA, se suma a los principios de la educación popular, expadiéndose y mezclándose con la cultura y los saberes del pueblo que son transmitidos a través de la convivencia, de la tradición, de las costumbres, de las creencias, de las experiencias de vida, y, sobre todo, de los momentos de lucha y reflexión en grupo.

---

[47] Es la fuerza que impulsa a los participantes del MST a continuar en la lucha por la tenencia de la tierra y sus demás objetivos; esta fuerza es cultivada y se manifiesta a través de símbolos y expresiones culturales.

Bajo la modalidad de enseñanza formal, el MST desarrolla, en las escuelas ubicadas en los campamentos y asentamientos, la educación infantil y la enseñanza fundamental. La enseñanza superior y la media se realizan en las ciudades donde están ubicadas las universidades y las escuelas autorizadas para este tipo de enseñanza. El sistema de escolarización abarca un universo bastante amplio, como se podrá ver a continuación:

Actualmente, el sector de educación del MST trabaja en la enseñanza fundamental con un universo de 1.050 escuelas[48], y una población de 2.800 educadores para un total de 95.000 niños y adolescentes que asisten a dichas escuelas ubicadas en los asentamientos y campamentos. En la educación no-formal, hay una población de 850 monitores que trabajan con 17.000 analfabetos, jóvenes y adultos. También existe un curso de enseñanza suplementaria, a nivel de enseñanza fundamental y media, que se realiza en la Escuela Josué de Castro, en la ciudad de Veranópolis, Estado de Rio Grande do Sul.

Los números arriba mencionados aunque altos, no cubren totalmente las necesidades de escolarización de la población rural que vive en los asentamientos y campamentos. Existe, todavía, un gran número de niños y adolescentes fuera de la escuela por razones que se relacionan con la cuestión legal de las escuelas o con la propuesta curricular inadecuada a la realidad de los hijos de los trabajadores rurales. Hay que señalar, también, la Escuela Itinerante de los campamentos del Rio Grande do Sul, que atiende a niños de edad de 7 a 12 años, que se encuentran en los niveles escolares de 1ª a 5ª serie.

En la enseñanza media, el MST desarrolla los Cursos de Magisterio en cooperación con universidades y secretarías

---

[48] De este total de escuelas, 1.000 ofrecen escolarización a nivel de 1ª a 4ª serie, y 50, a nivel de 5ª a 8ª serie, hasta el año de 1999. Actualmente, este número pasó para 1.200 escuelas de Enseñanza Fundamental que atiende a 150.000 niños (O MST e a Educação, MST on line, 15-7-2000).

estatales y municipales de educación y con el Ministerio de Educación. Hay un Curso de Magisterio en el Estado de Espírito Santo, de proyección a nivel regional y otro que se realiza en el Instituto Técnico de Capacitación e Investigación de la Reforma Agraria (ITERRA), de proyección nacional; un Curso de Técnico en Administración de Cooperativas (TAC) y un Curso de Formación de Formadores a nivel de enseñanza media, que se realiza en la Escuela Josué de Castro (arriba mencionada). Dicha escuela tiene proyección a nivel nacional y reúne alumnos de todos los estados brasileños donde el MST actúa.

La educación superior se expresa a través de varios cursos de tercer grado que están en fase de realización, tales como:

a) El Curso Superior de Pedagogía, en Ijuí, RS. Es un curso proyectado a nivel nacional, que se realiza en cooperación con la Universidad de Ijuí (UNIJUI) y el MST. Frecuentan dicho curso, cerca de 55 alumnos provenientes de 19 Estados brasileños.

b) El Curso Superior de Pedagogía, en Cáceres, Estado de Mato Grosso, es un curso nacional que se realiza en cooperación con otras instituciones y el MST. Frecuentan este curso cerca de 60 alumnos oriundos de 7 Estados brasileños. Dicho Curso de Magisterio también se realiza en el Estado de Paraíba, en cooperación con la Universidad Federal de Paraíba (UFPB) y el MST. Actualmente atiende a 60 alumnos provenientes de la región Nordeste de Brasil, y otro en el Estado de Espírito Santo, con una población de 96 alumnos oriundos de la región Norte y parte de la región Nordeste de Brasil.

c) Además de estos cursos de nivel superior, se desarrolla un Curso de Especialización de Técnicos del Área de Producción, a nivel de la enseñanza de tercer grado, en la Escuela Josué de Castro (O MST e a Educação, MST on line, 20-9-1999).

4.3. Metodología de formación y capacitación de los educadores del MST

La propuesta pedagógica de educación del MST se apoya en dos ejes básicos: "la lucha por el derecho a la educación y la construcción de una nueva pedagogía". (Caldart, 1997: 39). Según la autora que sigo, la preocupación por la educación surgió dentro del Movimiento como un proceso de concienciación de sus miembros sobre la naturaleza, necesidad e importancia de este aspecto en la vida de los campesinos. A medida en que la tierra iba siendo conquistada y el Movimiento madurando, fue percibida la dimensión del problema y el desafío que representaba la educación en los asentamientos. La educación fue incorporada al "día-a-día" del Movimiento, en las tareas políticas, en las dificultades a resolver, así como en la imaginación de lo que ellos consideran reforma agraria. Entre los educadores (maestros y monitores) surgió la preocupación de contribuir en los procesos educativos desde la perspectiva liberadora. Dentro de esa perspectiva, la educación pasó a ser percibida bajo una dimensión más amplia, orientada a los procesos de formación humana, identificando como educadores a todas las personas que participan en la lucha por la tenencia de la tierra y por la reforma agraria en sus más variadas dimensiones, y sobresaliendo la perspectiva de formación de la persona humana histórica y de la conciencia de clase. Esas personas además de ser identificadas como educadoras, reciben un atributo específico que las caracteriza como "*educadoras de la reforma agraria*"[49].

En opinión de João Pedro Stédile, existe la necesidad de un matrimonio entre la conquista de la tierra y la educación, ya que ni la tierra ni la educación, por si mismas, son capaces de

---

[49] Expresión que identifica a todas las personas que trabajan con educación en el espacio de lucha por la reforma agraria y por las transformaciones sociales, integrantes o no del MST.

liberar al trabajador sin tierra de la explotación del latifundista. Y añade: "Entendemos que la reforma agraria es la unión de esas dos conquistas: tener acceso a la tierra y tener acceso a la escuela, al conocimiento, a la educación" (en Caldart, 1997: 25).

Ya he comentado en el capítulo que trata de la historia del MST que las preocupaciones iniciales del Movimiento durante su primera fase de organización eran, básicamente, las ocupaciones de tierras. La educación pasó a ser reconocida por la organización como una necesidad, a partir del momento en que ésta empezó a comprender, de forma más amplia, la interdependencia de los procesos sociales. Desde entonces, la escuela para los niños de los campamentos se volvió indispensable. Y esta necesidad, que en el inicio de la organización se dio de forma aislada, fue percibida por algunas maestras y madres más sensibles al problema, antes que la propia organización. Creo que esta preocupación de las maestras y de las madres refleja el grado de percepción, sensibilidad y concienciación que viene desarrollándose entre los miembros del Movimiento y conforme a lo que ellos mismos defienden: *"la propia lucha, el propio campamento, educa"*.

El sector de educación del MST fue creado en 1987, con ocasión del I Encuentro de las personas que estaban organizando este trabajo en los Estados donde el MST estaba actuando. El encuentro se realizó en el Estado de Espírito Santo y comparecieron representantes de siete estados brasileños[50]. La cuestión básica fue discutida a través de dos preguntas "clave": *"¿Qué queremos con las escuelas de los asentamientos?" y "¿Cómo hacer la escuela que queremos?"* (op. cit.: 32).

Me parece que estas dos preguntas desencadenaron todo el procesos pedagógico del MST, tanto en lo que se refiere a la metodología como a su contenido. Las experiencias educativas que venían siendo desarrolladas de forma desintegrada pasaron a

---

[50] Espírito Santo, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Bahia y Piauí (R.Caldart, 2000: 150).

ser punto de referencia en las reflexiones para la elaboración de la actual propuesta pedagógica, la cual empezó a tener más consistencia a partir de la tercera fase de organización del movimiento (1989-1994).

Las primeras actividades se iniciaron con la Educación Infantil en las "*creches*"[51] atendiendo a los niños de cero a seis años y contando con la participación de las madres. Posteriormente, se siguió con la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). En esta época también se dio énfasis a la implantación de las formas cooperativas de trabajo en los asentamientos.

El analfabetismo en los asentamientos, dependiendo de la región o área, variaba entre el 40 y 90% de la población campesina asentada, lo que, lógicamente, fue percibido como un grave problema en el momento que se manifestó la necesidad de hacer el acta de fundación de una asociación o firmar documentos. La EJA tuvo su mayor expansión a partir de 1996, haciéndose presente en 19 Estados del territorio brasileño. Dicha expansión, sin duda, fue motivada por los convenios de cooperación firmados por el MST y las Secretarías Estatales y Municipales de Educación y por el Ministerio de Educación (Caldart, 1997).

Otra bandera de lucha levantada por el MST fue la de defender la *educación como un derecho de todos*, intentando garantizar la escolarización desde la educación infantil hasta la universidad.

La propuesta de educación del MST, en cuanto movimiento social, se basa en unos principios generados a través de las reflexiones realizadas sobre su práctica político-pedagógica. Estos principios se concretan en:

---

[51] Guardería y jardín de infancia

1º. La educación que queremos/necesitamos, no acontece sólo en la escuela. Es un proceso más amplio, que tiene la propia dinámica del movimiento social como ambiente de aprendizajes por excelencia.

2º. Nuestra lucha es por las escuelas públicas de buena calidad en los campamentos y asentamientos de la reforma agraria de todo el país, con recursos del Estado y participación de las comunidades y del MST en su gestión pedagógica.

3º. Trabajamos por una escuela que asuma la identidad del medio rural.

4º. Valoramos las educadoras y los educadores.

5º. La fe profunda en la persona humana y en su capacidad de formación y transformación.

6º. Creemos en una educación que valore el saber de los educandos y educandas.

7º. Queremos educar para la cooperación.

8º. Un curriculum organizado según la realidad y en permanente movimiento destacándose las siguientes características:

a) Que potencie un ambiente abierto en la escuela;

b) Que haga de los problemas y desafíos de los asentamientos y campamentos, objeto de estudio y de acción en la escuela y a través de ella, producir conocimientos con valor social para la realidad concreta;

c) Que socialice y produzca informaciones y conocimientos científicos;

d) Que desarrolle metodologías que centren el proceso pedagógico en la actividad objetiva de los estudiantes, en situaciones reales que provoquen necesidades de aprendizaje y capaciten a los sujetos para resolver sus propios problemas;

e) Que cree nuevos tiempos y nuevos espacios de relación pedagógica entre educadores y educandos, siendo la enseñanza solamente uno de los momentos de socialización y recreación de los contenidos ya producidos por la humanidad;

f) Que abra espacios para la gestión democrática de la escuela y para la autoorganización de los alumnos;

g) Que desenvuelva procesos de evaluación según el conjunto de las dimensiones trabajadas en este tipo de curriculum, estableciendo formas cooperativas y democráticas para ello.

9º. Organización de colectivos pegagógicos.

10º. Una educación que se alimente de la utopía.

11º. Un principio de acción: en cuanto avanzamos en la lucha por nuestros derechos ya estamos trabajando en ellos. (Caldat, 1997: 39-46).

La propuesta pedagógica del MST da realce a la formación de los "educadores de la reforma agraria". La formación es entendida aquí como un proceso a través del cual los educadores(as) construyen las competencias sociales, políticas y técnicas necesarias para su participación creativa en las acciones transformadoras de la sociedad concreta actual. Estas acciones incluyen la socialización, la producción y el cultivo de saberes, conocimientos, competencias, valores y

afectos, bajo la perspectiva *omnilateral*[52] del ser humano; es decir, una formación que se preocupa de todas las dimensiones de la persona humana en su conjunto. En este tipo de formación hay una relación entre la forma de percibir del sujeto y la de accionar sobre la realidad, es decir, hay una combinación entre la formación y la acción.

Esta pedagogía se alimenta de los procesos de enseñanza y capacitación donde, por una parte, la enseñanza se basa en la relación educador/educandos, teniendo como objetivo principal la socialización de los conocimientos que van siendo históricamente producidos y acumulados, y, por otra, la capacitación, que se fundamenta en la relación educando/objeto social, en la cual el educador asume el papel de mediador de esta relación (op. cit.).

Siguiendo el pensamiento de Roseli Caldart, el objetivo principal de la capacitación es el de proporcionar el aprendizaje de un *saber hacer* y de un *saber ser* en un determinado contexto histórico, vinculado con una determinada concepción de personas y de sociedad. El procedimiento metodológico de la pedagogía de capacitación del MST, es la utilización de técnicas de acción, proceso asimétrico; es decir, al mismo tiempo que se forma al sujeto para la acción, se transforma el objeto de aprendizaje en un objeto provocador y transformador de la realidad. Esto significa que los conocimientos y habilidades adquiridas durante el proceso de capacitación son, inmediatamente, aplicados a la vida cotidiana en los asentamientos y campamentos, ya sea a través de la producción agropecuaria o de bienes de consumo, ya sea a través de la postura, actitudes y formas de actuación de los sujetos capacitados en cuanto miembros de la organización.

Esta propuesta metodológica de formación/capacitación pretende ser innovadora en la utilización de alternativas

---

[52] Expresión utilizada por Carl Marx para definir una formación que integre todas las funciones de la vida humana (R. Caldart, 1997, p. 86).

tecnológicas creadas para atender a las necesidades específicas de los sujetos. Surgen en espacios y tiempos específicos que se construyen durante la práctica política y social desencadenada por el Movimiento. A través de esta metodología se destaca el *principio de la práctica*, pues parafraseando a Mao Tse-tung (1974), si alguien quiere adquirir conocimientos hay que participar en la práctica que modifica la realidad.

Para la capacitación de los educadores de la reforma agraria fueron creadas las Oficinas Organizacionales de Capacitación (OFOC's) que representan una estrategia de formación inspirada en la metodología de capacitación masiva realizada con pequeños agricultores del interior del municipio de Três Passos, Rio Grande do Sul. Dicha estrategia tiene por objetivo fundamental la capacitación en la organización con la finalidad de ayudar a los pequeños agricultores a construir nuevas formas que posibiliten su permanencia en la tierra. Otra fuente de inspiración fue la *pedagogía de la alternancia,* que se aplica en las "Escuelas-Familias" o "Casas Familiares Rurales", implantadas en diversas áreas rurales del país. Fueron creadas, en 1965, por el jesuita P. Humberto Pietrogrande, en el Estado de Espírito Santo. Dichas Escuelas tenían como objetivo desarrollar una educación con base en las necesidades de trabajo de los jóvenes que se dedicaban a la agricultura familiar en el medio rural. Los alumnos pasaban una semana en la escuela y otra en el trabajo con la familia (Caldart, 1997).

Dada las características específicas de los asentamientos y campamentos, el proceso de capacitación no podía ser estático. Debería de seguir la dinámica del Movimiento, cara a preparar a las personas para asumir su condición de sujetos de un nuevo proyecto de desarrollo rural, donde la práctica y la teoría se complementen y se reconstruyen, generando, así, nuevos conocimientos, tanto prácticos como teóricos, en un proceso continuo de *reflexión-acción-reflexión*. Dentro de esta perspectiva teórico-práctica, la propuesta metodológica de formación/capacitación de los educadores de la reforma agraria, adoptó la terminología de "Tiempo Escuela" (TE) y "Tiempo Comunidad" (TC), que fue incorporada a la nomenclatura del

curso de Magisterio programado para realizarse en un período de dos años y medio y estructurado en seis etapas, cada una de ellas desarrollándose conforme a las dos modalidades de enseñanza: *presencial* y a *distancia*.

El término "Tiempo Escuela" (TE) sirve para designar el período de realización de las actividades presenciales en el espacio escolar durante el curso. La propuesta metodológica de la Oficina Organizacional de Capacitación (OFOC) prevé que el TE sea constituido por otros tiempos menores, distintos de las clases, con el fin de garantizar la relación de prácticas y saberes, y, al mismo tiempo, hacer de la gestión de esos tiempos un eje de capacitación organizativa del colectivo de estudiantes.

El término "Tiempo Comunidad" (TC) sirve para identificar el período de realización de las actividades de estudio a distancia, de prácticas pedagógicas complementarias a aquellas habitualmente realizadas por los participantes, tales como: inserción en la organización del MST, no sólo en sus lugares de origen sino, también, en otros lugares, proporcionando intercambios y ampliación de la visión de conjunto de los desafíos de la realidad de los asentamientos y campamentos en todo el país. (op. cit.).

La *pedagogía de la alternancia* viene siendo la opción metodológica adoptada durante el proceso de capacitación de los educadores de la reforma agraria, como una estrategia pedagógica capaz de llevar la escuela a la comunidad y la comunidad a la escuela, sin interrupción de tiempo ni de acción, donde los saberes adquiridos en el ámbito escolar y en el ámbito comunitario se mezclan y se complementan.

Para que se tenga una mejor comprensión del proceso educativo del MST, es importante mencionar algunos aspectos que caracterizan el TE y TC en su propuesta de capacitación:

1º. El Tiempo Escuela (TE) se apoya en tres ejes:

a) Tiempos destinados al desarrollo de las asignaturas componentes de la base curricular oficial del curso.

b) Tiempos ligados a la gestión del curso por los estudiantes y a la construcción de habilidades específicas.

c) Tiempos ligados a la formación cultural extraclase: cultivo de la mística del MST, entretenimiento colectivo y personal, busca de informaciones a través de noticias, videos, oficinas de arte, noches culturales, fiestas, excursiones de estudio, etc.

2º. El Tiempo Comunidad (TC) se identifican con cinco ejes:

a) Momentos de complementación de los estudios realizados en el TE y el registro de reflexiones sobre su práctica.

b) Tiempo de realizar prácticas pedagógicas diferenciadas de las tradicionales.

c) Tiempo de iniciar actividades de investigación y elaboración de un trabajo de investigación-acción para ser escrito en forma de un ensayo monográfico, y defendido ante un juzgado compuesto por los compañeros. El trabajo es hecho en la cuarta etapa del curso como requisito para la conclusión del Curso de Magisterio.

d) Tiempo para desarrollar otras tareas de inserción comunitaria.

e) Tiempo para dar continuidad a la organización colectiva desencadenada en el TE.

La evaluación del proceso de formación/capacitación del MST se realiza en cada etapa del curso, a partir de su inicio, de

forma inversa a los procedimientos de la evaluación tradicional. El proceso de evaluación empieza por el colectivo de estudiantes pasando por las instancias de acompañamiento directo, hasta llegar a aquellas personas que decidieron sobre la realización del curso. Existe también la participación de los colectivos de base de los asentamientos y campamentos. Esta secuencia de comunicación y de participación, no siempre acontece de forma continua y sin obstáculos, pues exige un cierto grado de organización interna que no deja de ser un desafío para el conjunto de los sectores del MST (Caldart, 1997)

Es oportuno mencionar que el MST, en el inicio de su historia, demostró una tendencia de separación entre la educación y la formación. La primera se basaba en las experiencias de lucha y organizaciones populares de los movimientos anteriores y se centraba en la formación política e ideológica de los militantes *sem-terra* jóvenes y adultos. La segunda era concebida, o mejor dicho, se centraba en la escolarización de los niños. Esta dicotomía está siendo superada, a medida que el sujeto *Sem Terra,* al reflexionar sobre sus acciones y experiencias, va expandiéndose en la comprensión de cuestiones sociales más complejas que se manifiestan en el conjunto de los diversos contextos en que actúa, haciendo que su lucha incorpore otras dimensiones y conceptos. En este sentido, la educación pasó a ser asumida como una tarea de la organización bajo el argumento de que la formación y la educación son tareas históricas: la formación también puede acontecer en la escuela y la educación no acontece sólo en la escuela; ambas se preocupan por la formación humana, y sin perder su especificidad, se integran en la cuestión específica de la formación de los *Sem Terra*, *como educadores de la reforma agraria y luchadores del pueblo* (Caldart, 2000).

La autora que sigo, argumentando sobre los aspectos, características y tendencias del MST, lo dimensiona como un sujeto *pedagógico* y *cultural*, y lo define como un movimiento social singular, que lucha por la tierra, por la reforma agraria y por un proyecto popular de desarrollo para Brasil, como parte de la lucha de clases. Según ella,

> *"el MST está volviéndose en un símbolo de contestación social. Su contestación adquiere fuerza cultural y simbólica porque sus acciones se enraízan en una cuestión social que es fuerte y justa. Fuerte, porque mueve la propia estructura social de un país históricamente marcado por el latifundio, pariente de la esclavitud. Justa, bajo el consenso de que no hay argumentos éticos en contra la idea de que la tierra [...] debe estar en las manos de quienes la desean para trabajar y hacerla productiva, saciando el hambre de millones de personas.*
> (op. cit.: 22)

El MST, como sujeto social, viene desarrollando un proceso de formación de los *sem-terra* que está siendo producido a partir de la experiencia humana, en acciones concretas. Este proceso de formación de los *sem-terra* generado en la propia vivencia de las situaciones que se manifiestan en la lucha social, desarrolla en ellos la conciencia de su derecho a la tierra y la necesidad de consolidación de una colectividad para conquistarla. También aprenden a reaccionar en contra de su propia condición social de no poseer la tierra. Como sujeto pedagógico, va incorporando a su lucha principal (por la tierra) la lucha por la escuela en cuanto espacio físico y pedagógico, encabezando la discusión sobre una propuesta curricular adecuada al medio rural y a las necesidades de la población en edad escolar que vive en los asentamientos y campamentos. Mientras tanto, desarrolla prácticas educativas y construye una reflexión sobre su propia tarea de hacer educación, intentando comprender cómo acontecen los procesos de formación humana en cada uno de sus hechos históricos, es decir, cuáles son los principales elementos pedagógicos y quiénes son los sujetos educativos.

La reflexión de Caldart, se fundamenta en los argumentos de Marx, Gramisci, Manacorda, Makarenko, Pistrak y Kuenzer sobre el valor social del trabajo en cuanto principio educativo, llegando a la siguiente conclusión: Si el trabajo es educativo, entonces es posible pensar que el sujeto educativo, o el

educador, no necesita, obligatoriamente, ser una persona y menos estar en la escuela o en otra institución con finalidades educativas. Una fábrica, un sindicato, un movimiento social, también pueden ser vistos como sujetos educativos (ibídem).

La autora que sigo, inspirándose en Williams, argumenta que el proceso educativo que viene siendo construido por el MST a lo largo de su historia, también se constituye en un proceso sociocultural, cuyo centro motriz está en el proceso de formación del sujeto *Sem Terra*, que produce un sujeto cultural en la medida que sus acciones y su forma de actuación en la sociedad produce y reproduce un determinado estilo de vida que, al mismo tiempo, recupera, consolida y proyecta valores, principios, convicciones, y también, una determinada forma de concebir las relaciones sociales (Caldart, 2000).

Dentro de la perspectiva de formación de los *sem-terra* como educadores de la reforma agraria y luchadores del pueblo, la educación, además de ser comprendida como un derecho social pasa también a ser un deber político para los *sem-terra*. "Si antes, la palabra de orden era: somos *Sem Terra* y tenemos derecho a la escuela; hoy, la propuesta es: porque somos *Sem Terra* tenemos el deber de estudiar" (op. cit.: 177).

Me parece que Caldart, en su último libro (A Pedagogia do Movimiento *Sem Terra)* enfoca los puntos *"clave"* del proceso educativo que se genera en la dinámica del MST como movimiento social, apuntando una serie de elementos que pueden orientar y profundizar la reflexión pedagógica, en el sentido de identificar los parámetros de análisis que lo caracterizan como sujeto educativo y cultural. Tales elementos son los que a continuación se mencionan:

a) Las ideas "fuerza":

Pimera: La dimensión cultural, característica de su trayectoria histórica y de las matrices culturales que está en su génesis;

Segunda: La sociedad (o parte de ella) ha mirado al MST en el campo de los valores y de los gestos;

Tercera: En los últimos años, el MST también ha pasado a mirarse a sí mismo con una mayor preocupación en relación a la dimensión cultural.

b) Los principios de análisis:

Primer principio: Comprender la historia de abajo hacia arriba.

Segundo Principio: Considerar la experiencia humana como parte fundamental del proceso histórico y por tanto, de cualquier lectura que de él se haga.

Tercer principio: Comprender el proceso de formación de los sujetos sociales también como un proceso cultural.

Cuarto principio: Ver a los movimientos sociales como lugar donde se desarrollan procesos socioculturales con fuerte dimensión de proyecto.

c) Los elementos de la teoría pedagógica:

Primer elemento: Al plantear el sentido educativo de un movimiento o de una práctica social, se toma en consideración una determinada concepción de educación y de teoría pedagógica.

Segundo elemento: Comprender la educación como proceso de formación humana exige pensar en algunos nexos fundamentales para el entendimiento de las acciones educativas.

Tercer elemento: La escuela es uno de los tiempos y espacios de formación humana y no se puede entender fuera de sus vínculos con procesos sociales concretos.

d) Dimensiones del proceso de formación de los *sem-terra* del MST:

La *primera dimensión* se relaciona con la propia vivencia personal en una organización colectiva con las características del MST. Sin embargo, pertenecer al Movimiento significa participar de la lucha por la tierra y también de una organización con objetivos sociales y políticos más amplios.

La *segunda dimensión* se refiere a la experiencia del cultivo de la *mística* y de la pedagogía de la auto-representación cultural que la acompaña.

e) Los momentos de la historia de formación de los *sem-terra:*

Primero momento: La lucha por la escuela en la lucha por la tierra. *¡Somos Sem Terra sí señores, y exigimos escuela para nuestros hijos!*

Segundo momento: La inserción de la escuela en una organización social de masas. *¡Queremos estudiar en una escuela del MST!*

Tercer momento: La escuela del MST y la formación de los sujetos de un proyecto popular de educación y de país. *¡Somos Sem Terra, somos brasileños, tenemos el derecho y el deber de estudiar!*

f) Tendencias del MST a considerar en un proceso de elaboración pedagógica, manifestadas en su tercer momento de transición histórica:

La *primera tendencia* es la de transformar y organizar el trabajo de educación en el Movimiento, imprimiendo características propias y específicas del medio rural y de su población.

La *segunda tendencia* es la de un progresivo desplazamiento de la escuela como centro de la propuesta de educación del MST, combinado con su mayor valoración.

La *tercera tendencia* es la búsqueda de nuevos interlocutores y participación en las discusiones sobre educación en general.

La *cuarta tendencia* o *presentimientos de futuro*, apunta a la emergencia de nuevos énfasis en la discusión pedagógica que integra la propuesta de educación del MST.

g) Matrices pedagógicas formadoras del proceso de formación del MST:

Primera matriz: *Pedagogía de la lucha social,* o cómo los *sem-terra* del MST se educan en la experiencia de intentar dar la vuelta al mundo, de cambiar la realidad social totalmente.

Segunda matriz: Pedagogía de la organización colectiva, o cómo los *sem-terra* del MST se educan enraizándose y haciéndose en una colectividad en movimiento.

Tercera matriz: Pedagogía de la tierra, o cómo los *sem-terra* del MST se educan en su relación con la tierra, el trabajo y la producción.

Cuarta matriz: Pedagogía de la cultura, o cómo los *sem-terra* se educan cultivando el modo de vida producido por el Movimiento.

Quinta Matriz: Pedagogía de la historia, o cómo los *sem-terra* del MST se educan cultivando su memoria y comprendiendo la historia.

h) Desafios del MST como sujeto pedagógico:

Primero: Mirar para sí mismo como sujeto educativo.

Segundo: Comprender más profundamente su propia pedagogía.

Tercero: Tener más claro cuál es el lugar de la educación y de la escuela en el proyecto histórico del Movimiento.

Cuarto: Radicalizar el proceso de ocupación de la escuela.

(Caldart, R., 2000).

Los aspectos destacados por la autora, como parámetros de reflexión sobre el MST como sujeto pedagógico y cultural, conducen a un proceso de análisis y síntesis propio de una discusión pedagógica amplia, que podrá concluir en formulaciones teóricas más elaboradas y coherentes con la realidad concreta de las zonas rurales de un país como Brasil en proceso de globalización económica, y, en consecuencia, con este proceso globalizador viene manifestando desequilibrio en varios sectores de la sociedad e insatisfacción general en toda la población.

II Parte

Enfoque metodológico

II PARTE: ENFOQUE METODOLÓGICO

5. CORRIENTE CUALITATIVA DE INVESTIGACIÓN

5.1. Métodos seleccionados

No es posible realizar un trabajo científico y riguroso, si el investigador no se integra, totalmente, en la filosofía del método que va a utilizar. Su ubicación teórico-metodológica le permite estructurarse en torno al método, visualizando el problema con más lucidez, analizándolo con mayor profundidad, interpretándolo con menos posibilidades de error y comprendiéndolo en toda su amplitud y dimensión, para después exponer con convicción y seguridad los resultados alcanzados o las conclusiones formuladas sobre el problema objeto de estudio.

De ese modo, se torna evidente que la búsqueda de alternativas metodológicas en las ciencias sociales supone, en primer lugar, una postura epistemológica que identifique el polo investigador como sujeto de la investigación (Thiollent, 1980); en tanto que protagonista de su historicidad, contextualizado y determinado socialmente.

La selección de un método científico para la realización de una investigación, debe tener, como criterio determinante, su adecuación a la realidad teórico-empírica proyecto de investigación. Con este objetivo, he analizado varias corrientes metodológicas de investigación, específicamente, la cualitativa. Los planteamientos de diferentes autores acerca del tema, me han conducido a un razonamiento ponderable sobre la eficacia y adecuación de los métodos cualitativos al objeto de estudio de la presente investigación.

Por ello, me he apoyado en la definición aportada por Denzin y Lincoln (1994), de que la investigación cualitativa es multimetódica en el enfoque, implica un análisis interpretativo, naturalista hacia el objeto de estudio. Esto significa que las investigaciones cualitativas estudian la realidad en su contexto natural e intentan interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas implicadas. "En la perspectiva cualitativa la primacía de su interés radica en la descripción de los hechos observados para interpretarlos y comprenderlos en el contexto global en el que se producen con el fin de explicar los fenómenos" (Cook y Reichardt, 1986: 20).

Stake (1994), haciendo la diferencia entre los paradigmas cualitativo y cuantitativo, pone de manifiesto las siguientes características de la investigación cualitativa: la primera se sitúa en el terreno epistemológico. La investigación cualitativa busca la comprensión de las complejas interrelaciones que se dan en la realidad, centrando la indagación en los hechos. La segunda, sitúa el papel personal que adopta el investigador interpretando los sucesos y acontecimientos desde los inicios de la investigación, condensando la información en una descripción exhaustiva y densa de la realidad concreta objeto de estudio. La tercera característica es que el investigador no descubre, sino que construye el conocimiento. En este sentido, Guba (citado por Hammersley y Atkinson, 1994), defiende que los resultados de una investigación cualitativa son creados a través de la interacción hermenéutica y dialéctica entre el investigador y los participantes que realizan el estudio.

La importancia del método científico está determinada por su integración en el conjunto de las relaciones que procesan la elaboración del conocimiento, de forma integrada, entre la parte y el todo, es decir, entre el fenómeno estudiado y su teorización. Bajo esta perspectiva, "la metodología procesal dialéctica" (Demo, 1981), adquiere fundamental importancia en la percepción y en el análisis interpretativo de los hechos, ambos orientados a transformar o recrear la realidad.

La característica fundamental del método dialéctico es la constante preocupación con la integración teoría-práctica, orientando el pensamiento hacia un proceso de ida y vuelta: yendo de los aspectos más generales a los más específicos y, de estos, a los más generales. En este proceso de ida y vuelta, un determinado elemento adquiere significación cuando es agregado a un conjunto que le da coherencia, y, de forma asimétrica, pasa a modificar el aspecto general. En las ciencias sociales, el grupo representa una parte del todo, identificando la acción humana que se realiza con la pluralidad de individuos; donde, el sujeto de la acción humana es el grupo. En la perspectiva dialéctica, siempre se intenta comprender el aspecto general, donde la conciencia de clase pasa a ser el concepto fundamental de las ciencias sociales y el principal concepto operativo del pensamiento dialéctico (Goldmann, 1979).

Según Cook y Reichardt (1986), el paradigma cualitativo percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. No concibe el mundo como una fuerza exterior, objetivamente identificable e independiente del hombre – los individuos son conceptuados como agentes en la construcción y determinación de las realidades que se encuentran.

De acuerdo con Rodríguez, Gil, y García (1996), la metodología cualitativa se orienta a descubrir e interpretar los fenómenos sociales, interesándose por el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes. Se sirve de las palabras, de las acciones y de los testimonios orales y escritos para estudiar las situaciones tal y como son construidas por los sujetos protagonistas de la acción investigadora.

Otra característica de relevada importancia en la investigación cualitativa es su flexibilidad para adecuar los planes de acción, previamente determinados, a la realidad que se estudia como, también, la utilización de las técnicas que permiten recabar datos que informan la particularidad de las situaciones. Las técnicas asumen igual importancia, pues sin ellas, la tarea científica sería imposible ser realizada. Así como

el método, las técnicas deben ser adecuadas al problema de estudio y su uso también debe ser flexible o modificable durante el curso de la investigación, posibilitando alcanzar el más alto grado de validez y fiabilidad en la elaboración del conocimiento.

Mi preferencia se inclinó, prioritariamente, hacia los métodos *dialéctico* y de *historia de vida*, por tratarse de una investigación en la que aparecen claramente dos vertientes que apuntan hacia la recogida de datos: una es la *documental* con perspectivas históricas que se apoyó, fundamentalmente, en la técnica de *consulta bibliográfica*, generando un acentuado proceso de análisis y reflexión; la otra, es la *empírica* que se base en los datos extraídos de la realidad concreta de los sujetos participantes, a través de las técnicas de *encuesta* y *entrevista*, ajustándose a los procedimientos metodológicos de la historia de vida. Las dos partes o etapas de la presente investigación se suman y se integran ante un continuo proceso de análisis, comparación, interpretación y reflexión, propio de los métodos cualitativos, sobresaliéndose, de forma más acentuada, las características de los métodos *dialéctico* y *de historia de vida* por su adecuación al contexto situacional, a la vez que posibilitan una integración teoría-práctica con vistas a aportar nuevos conocimientos que puedan contribuir a la transformación de la realidad estudiada. Sin embargo, estos no fueron los únicos métodos utilizados. La complejidad del estudio exigió la aplicación de procedimientos metodológicos variados. Durante esta investigación no he utilizado un método puro y exclusivo, sino la integración de varios métodos, manifestándose, en determinados momentos del proceso de estudio, las características específicas de unos y de otros. A esta integración metodológica, algunos investigadores la denominan de método ecléctico o de correlación.

Este paradigma se ajusta a la configuración del diseño abierto, tanto en lo que concierne a la selección del material bibliográfico y selección de los participantes-actuantes en la producción del contexto situacional, como en lo que afecta a la investigación y análisis de los datos; es decir, la articulación de los contextos situacional y convencional. Según Davila, (en

Delgado y Gutiérrez, 1998), tanto el análisis como la interpretación se conjugan en el investigador (en tanto sujeto de la investigación) que es quien integra lo que dice y quién lo dice. Ibánez, (citado por Davila, op. cit.) entiende por *contexto situacional*, la red de relaciones sociales que despliega la técnica como artefacto, nunca neutral; y, por *contexto convencional*, la red de relaciones lingüísticas que despliega la técnica, nunca inocente. Siguiendo a Davila, el investigador es el lugar donde la información se convierte en significación (y en sentido), dado que la unidad del proceso de investigación, en última instancia, no está ni en la teoría ni en la técnica ni en la articulación de ambas sino, en el investigador.

Los planteamientos arriba descritos sobre el paradigma cualitativo ponen de manifiesto la importancia y necesidad de la interacción entre investigador, investigados y contexto, lo que exige del investigador una rigurosa disciplina metodológica durante todo el proceso de investigación: recogida de los datos, reducción, análisis, interpretación e informe final. Se supone que la descripción ordenada de los hechos posibilita el análisis y la reflexión permanente sobre el perfil y la composición de grupos, instituciones y/o de personas que intervienen en el contexto situacional, poniendo de manifiesto su estructura, su génesis y su representatividad en el espacio físico, en el espacio simbólico y en el discurso sobre el tema investigado.

5.2. Estrategias metodológicas adoptadas en la investigación bibliográfica

La variedad de procedimientos metodológicos empleados en la primera fase de esta investigación, es decir, en la investigación bibliográfica para la formulación del problema, objetivos, hipótesis y metodología, caracteriza lo que se puede definir como método ecléctico. En un principio, la investigación asumió características históricas por el hecho de basarse en

documentos oficiales de instituciones gubernamentales y no gubernamentales, que relatan hechos ocurridos en épocas pasadas, próximas y lejanas, revelando aspectos generales del problema de estudio y conduciendo la reflexión a otros aspectos más específicos y actuales.

Apliqué un método de carácter descriptivo-analítico-comparativo, lo que me permitió desarrollar un proceso de análisis y reflexión sistemática y hacer la correlación entre teoría y práctica, es decir, entre el discurso y los hechos; lo que, según Preiswerk (1997), se podría llamar método de correlación. Ese método condujo la investigación por los senderos de la dialéctica, generando preguntas y respuestas. Algunas preguntas fueron contestadas a través de las evidencias teóricas e empíricas, manifestadas a lo largo de las consultas bibliográficas; otras, a través de la investigación de campo; y el resto, de forma hipotética debido a su complejidad y amplitud.

Durante el análisis del contexto situacional, apoyada en las fuentes bibliográficas específicas (leyes, proyectos, informes de investigación, historia de los movimientos campesinos y la intervención de la Iglesia Católica en la coyuntura sociopolítica del país, apreciaciones críticas sobre la reforma agraria y las relaciones laborales en el campo) analicé la realidad sociopolítica y económica de Brasil y reflexioné sobre el problema agrario y sus múltiples consecuencias, desde su origen (época de la colonización portuguesa) hasta los días actuales. En este análisis, intenté identificar las contradicciones entre el discurso y la práctica, y, también, comprender las causas de la evolución de los problemas y su falta de solución. Desarrollé un proceso de discusión confirmado en el enfoque crítico-reflexivo, poniendo de manifiesto el nacimiento del MST y su dinámica como movimiento social que busca cambiar las condiciones de vida de la población rural, mientras analizaba, también, las implicaciones de sus acciones sobre el contexto sociopolítico y económico local, regional y nacional, así como las respuestas del poder establecido a esas manifestaciones colectivas, muchas veces interpretadas como desorden o desobediencia cívica.

El proceso de estudio se encuentra determinado por los objetivos que orientaron el análisis de los datos y la discusión sobre los hechos, en forma dialéctica, intentando desentrañar los significados que explican el problema y fundamentan la hipótesis planteada.

Las técnicas utilizadas en la recogida de los datos durante la primera parte del estudio, fueron, básicamente, las consultas bibliográficas, tanto las específicamente relacionadas con el tema, como las de apoyo a la comprensión del problema, a la orientación metodológica y al proceso de la investigación. Contacté con algunas instituciones gubernamentales y no gubernamentales que promueven acciones en el medio rural, con sede en la ciudad de Fortaleza, capital del Estado de Ceará. El objetivo de estos contactos fue el de recoger documentos y discutir sobre la cuestión agraria en términos más concretos, tomando informaciones sobre las medidas adoptadas por el Gobierno para solucionar los problemas del campesinado, específicamente, de los *sem-terra*. Las instituciones contactadas fueron: INCRA, IDAC, FETRAECE, CPT, CARITAS y la Coordinación Estatal del MST.

Las concepciones de educación liberadora, el análisis del sistema socioeconómico de Brasil y su repercusión en el sector agrario, los comentarios sobre el papel de la Iglesia Católica en la coyuntura sociopolítica del país y su actuación junto al campesinado, la historia del MST y el actual programa federal de reforma agraria descritos en la primera parte de este trabajo, se constituyen en referentes teóricos contextualizados que fundamentan el estudio ofreciendo datos concretos que colaboraron en la formulación de la hipótesis que orientó la investigación de campo para elaboración de esta tesis doctoral.

5.3. Estrategias metodológicas adoptadas en el estudio de campo

El estudio de campo es la segunda parte de esta investigación y la fase conclusiva de la tesis doctoral. Esta fase exigió la aplicación de unos procedimientos metodológicos que permitiesen trabajar con los datos cualitativos y asegurar un alto grado de fiabilidad. Inicialmente visité un campamento del MST, en la Av. Bezerra de Menezes en el centro de la ciudad de Fortaleza. El campamento en la capital del Estado era una manifestación de protesta en contra del programa oficial de reforma agraria, *Cédula de la Tierra – Reforma Agraria Solidaria*.

Posteriormente, en otro momento, apliqué las técnicas de *encuesta* y *entrevista* a los monitores y coordinadores regionales del MST. Una y otra, se destinaban a recoger datos sobre el objeto de estudio, proporcionando a los sujetos investigados la oportunidad de hacer un relato de su actuación como educadores y militantes del MST.

La entrevista, de forma más específica, se constituyó en un *relato oral* de la práctica de los entrevistados en cuanto educadores y militantes del Movimiento. Este aspecto me pareció muy interesante porque, aunque las preguntas fuesen dirigidas a obtener informaciones sobre el objeto de estudio, los entrevistados hablaron con espontaneidad y entusiasmo, de sus experiencias de la vida cotidiana, de sus luchas, dificultades y sus convicciones políticas, aportando más información que la que se preveía obtener a través de la guía de entrevista, previamente elaborada.

En este sentido, es válido y oportuno el argumento de Marinas y Santamarina (1993), cuando dicen que la *historia oral* aporta a la Historia la materialización de una experiencia, de un testimonio, de un relato, en definitiva, de una mirada. Pero una mirada capaz de contar, desde lo secuencial y particular, los cambios colectivos, las condiciones socioculturales de una

época, las relaciones entre diferentes sectores de clase, las conductas de los géneros, los comportamientos de las edades, las expectativas de futuro y los perfiles de linaje en diferentes épocas, lugares y circunstancias.

Bericat (1998) hablando de la influencia de la escuela de Chigado en el desarrollo de los métodos de investigación cualitativa, afirma que la *historia de vida* es una técnica que se adapta al objetivo de reconstruir el proceso vital de *toda* o *parte* de la vida de un individuo. También Rodríguez, et al. (1996), haciendo referencia a la investigación educativa, dicen que por medio del método bibliográfico se puede explorar la dinámica de situaciones concretas a través de la percepción y relato que de ella hacen sus protagonistas. Pujadas (1992), diferencia entre *relato de vida* refiriéndose con este término en la historia de vida tal y como la persona que la ha vivido la cuenta, e *historia de vida*, que se refiere al estudio de caso referido a una persona dada, comprendiendo no sólo su relato de vida, sino cualquier otro tipo de información o documentación adicional que permita la reconstrucción de la forma más exhaustiva y objetiva posible.

Dentro de esta perspectiva, me propuse conocer qué cambios ocurren en los individuos al insertarse en la historia, los conocimientos que en ellos se generan cuando pasan a ser sujetos históricos, miembros de una colectividad con responsabilidades de reflexionar y accionar dentro de tiempos y espacios sociales por ellos creados, pues según Nicole Gagnon , "un análisis de relatos de vida es una relación social entre una consciencia cultural y una consciencia sociológica" (en Marinas y Santamarina, 1993: 46). El mismo autor cita la clásica tesis de Halbwachs, en la cual defiende que "la memoria no está hecha de conocimientos, sino de imágenes, de sentimientos inscritos en el cerebro. Su punto de referencia social no es el conocimiento sino el contexto físico de esos sentimientos". (ibídem).

En este sentido, Mao Tse-tung (1974), en su tesis acerca de la práctica, habla sobre dos tipos de conocimientos, el *sensible* y el *lógico*. En una etapa inferior, el conocimiento

aparece como sensible, mientras que en la etapa superior surge como un conocimiento lógico. Ambos son etapas de un proceso único del conocimiento, y uno depende del otro, de tal manera que el primero se genera a través del primer contacto con las cosas del mundo exterior: la etapa de las sensaciones. El segundo es la síntesis de los datos que proporcionan las sensaciones, su ordenamiento y elaboración: la etapa de conceptos, de juicios y de deducciones, existiendo una dependencia entre el conocimiento racional y el conocimiento sensible.

El mismo autor también defiende la tesis de que el conocimiento depende de la práctica social, es decir, depende de la producción y de la lucha de clases porque ningún conocimiento puede estar separado de la experiencia directa. Mao reafirma dos características fundamentales de la filosofía marxista o materialismo histórico: a) el carácter de clase donde reconoce, abiertamente, que el materialismo dialéctico sirve al proletariado; b) su carácter práctico: el hecho de que la teoría depende de la práctica, que surge de la práctica y que, a su vez, sirve a la práctica. Y añade: "El hombre no puede conocer ninguna cosa sin entrar en contacto con ella, es decir, sin vivir (practicar) en las circunstancias de esa cosa" (op. cit.: 13).

En opinión de Paul Thompson, el método de la *historia de vida*, se basa en el diálogo entre el investigador y el informante. Desde este planteamiento el investigador llega a conocer lo no previsto al igual que lo previsto, y también que el conjunto de la información no está determinada por el investigador, sino por el punto de vista del informante sobre su propia vida (en Marinas y Santamarina, 1993).

Morin, citado por Gagnon (op.cit.), ampliando las perspectivas metodológicas de la *historia de vida*, habla sobre la noción de experiencia interior bajo una dimensión real y constrictiva de la realidad sociocultural como un objeto de conocimiento para cuya observación el relato de vida es la técnica apropiada; teoría ésta, basada en la escuela del interaccionismo simbólico. Cada relato expresa una lectura

crítica de una situación; una lectura determinada por un proyecto. Esa lectura puede ser interpretada con la ayuda de las significaciones adquiridas a través de la experiencia bibliográfica.

Con base en esa discusión reafirmo que la técnica de *relatos oral y escrito,* desarrollada en la investigación de campo, me pereció un procedimiento metodológico adecuado, eficiente y oportuno, por cuanto que los sujetos investigados constituyen la propia fuente, los testigos y los actores de la práctica social del MST. Sus relatos sirven para hacer análisis e interpretación social, conocer sus estructuras, conflictos y procesos de la organización en cuanto que grupo, en un contexto específico y, de la sociedad, en cuanto que contexto mucho más amplio y más general, rehaciendo el discurso social y construyendo su identidad. A partir de historias individuales, relatadas en su totalidad o parcialmente, se puede llegar a profundizar críticamente en otras dimensiones.

Lo que aporta este método o técnica, revela que la interpretación de los datos asume mayor significación que su medición según categorías prefabricadas lo que, sin duda alguna, se acercaría demasiado a la investigación positivista y, consecuentemente, a la pobreza y subdesarrollo de los métodos cuantitativos cuando son utilizados aisladamente. En la *historia oral*, el investigador va evaluando, sistemáticamente, cada acontecimiento bajo un movimiento simultaneo de reconocimiento de lo colectivo en lo particular, de la emergencia del presente en la reconstrucción narrativa del pasado, y, sobre todo, de la implicación de quién investiga en la tarea de formular la identidad del sujeto investigado.

En este estudio, el *relato oral* y *escrito* se concretó por medio de las respuestas dadas por los sujetos investigados a las preguntas abiertas, hechas en el momento de la realización de las entrevistas no estructuradas y de la aplicación de la encuesta.

Según el planteamiento anterior, me parece que la utilización de ambos instrumentos para la concreción de esta

investigación fue oportuna y complementaria, toda vez que mi interés se centraba en recoger datos que hablasen de la historia de la organización del MST, de sus acciones, de la práctica educativa y de la conciencia política de sus educadores y militantes, a fin de identificar la dimensión educativa que se manifiesta en su dinámica como movimiento social campesino que lucha por la tenencia de la tierra y por un proyecto popular de reforma agraria y de desarrollo rural para Brasil.

Los educadores del MST, como sujetos investigados, hicieron un *relato oral e escrito* de una parte de sus vidas; tal vez la más importante: la que trata de su opción política al ingresar en el MST, comprometiéndose a participar en sus luchas, en sus conquistas, en sus dificultades y riesgos de vida, y, finalmente, en su utopía.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

6. PASOS SEGUIDOS EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN

6.1. Objeto de la investigación

"La perspectiva liberadora de la educación configurada en la dinámica del MST como práctica social y pedagógica de formación humana".

6.2. Justificación y oportunidad

El punto fundamental de este trabajo de investigación se centra en la identificación, análisis, comprensión y explicación de la perspectiva de *educación liberadora,* insertada en la dinámica del MST, como práctica social y pedagógica de un movimiento de trabajadores campesinos que lucha por la defensa de los derechos humanos (sociales, cívicos y económicos) de la población rural, especialmente, de los *sem-terra*. El MST lucha por la reforma agraria dimensionada en un proyecto popular de desarrollo para el medio rural. A través de acciones concretas, intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa. Sus estrategias de lucha por mejores condiciones de vida en el campo, se basan y expresan, de forma implícita y explícita, en los principios fundamentales de la educación liberadora, cuestión que intento comprobar a través de este estudio.

La propia ley de enseñanza brasileña (Ley Nº. 9.394, de 20 de diciembre de 1996) favorece la discusión sobre una nueva concepción de educación al reconocer la autenticidad de otros sujetos educativos, además de la escuela. En su artículo primero afirma que:

> *"La educación abarca los procesos formativos que se desarrollan en la vida familiar, en la convivencia humana, en el trabajo, en las instituciones de enseñanza e investigación, en los movimientos sociales y organizaciones de la sociedad civil y en las manifestaciones culturales".*

Si la propia Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) reconoce los movimientos sociales como espacios educativos, ¿por qué no reconocer el MST como agente promotor de un proceso de educación liberadora?

Mi opción por realizar esta investigación se fundamenta en el deseo de profundizar en la cuestión pedagógica, intentando descubrir qué otras estrategias, sujetos y espacios, además de la escuela, tienen potencial para educar y formar seres humanos, ya que la ley de la enseñanza reconoce y abre esta perspectiva. Elegí el MST como campo de estudio porque, siendo un movimiento social campesino de gran repercusión a nivel nacional e internacional, viene desarrollando un trabajo amplio con varias dimensiones (política, social, económica, cultural y educativa), constituyéndose, al mismo tiempo, en un sujeto pedagógico en cuanto matriz formadora de sus militantes, con el objetivo explícito de fortificar la lucha social por la conquista de la tierra y por la transformación de la sociedad rural.

Caldart, (2000), en su estudio sobre la pedagogía del MST, pone de manifiesto varios elementos que podrán guiar la reflexión sobre el trabajo educativo del mismo, en cuanto sujeto social que incorpora a su lucha principal (por la conquista de la tierra) otras dimensiones inherentes a la vida de una colectividad, transformándolo, al mismo tiempo, en sujeto pedagógico.

A través de un proceso de análisis y síntesis intento comprender el papel educador del sujeto social *Sem Terra*, plasmado en su lucha por la conquista de la tierra, por un proyecto popular de desarrollo y por la escuela. Estos tres frentes de lucha dimensionan las acciones del MST y lo ponen en una perspectiva histórica de matriz pedagógica formadora de

sus miembros participantes, como *educadores de la reforma agraria* y *luchadores del pueblo*[53].

La reforma agraria representa, tal vez, su gran utopía, y está enraizada en la mente colectiva de la comunidad *Sem Terra.* Con el propósito de agilizar el proceso de reforma agraria, el MST orienta su lucha bajo el impacto de algunos lemas o palabras de orden, que sintetizan su objetivo mayor. Sus acciones, llevadas a cabo año tras año, han sido impulsadas por los siguientes lemas: *"Tierra para quienes trabajan en ella"* (periodo de 1979 a 1984); *"Sin Reforma Agraria no hay democracia"* (1985); *"Ocupación*[54] *es la única solución"* (1986); *"Ocupar, Resistir y Producir"* (1989-1992); *"Reforma Agraria: una lucha de todos"* (1995). (en Historia do MST, MST on line, 11-9-1997). *"Reforma Agraria: por un Brasil sin latifundio".* Este último fue el lema o palabra de orden que encabezó los objetivos del *4º. Congreso Nacional del MST*, celebrado en Brasília, del 7 al 11 de agosto de 2000 (4º. Congresso Nacional, MST on line, 15-7-2000).

La reforma agraria, en la actual coyuntura socioeconómica de Brasil, es el foco generador de las tensiones sociales entre los *sem-terra* y el orden establecido. De un lado está el Gobierno con su programa de reforma agraria de economía de mercado; del otro, el MST presionando por un proyecto popular de desarrollo económico para la zona rural, cuya distribución de tierras y organización económica sean volcadas para mitigar las necesidades de la población. La postura de los *Sem Terra* ante esta problemática, se fundamenta en el principio de que "ninguna sociedad puede ser democrática si antes no democratiza el acceso a la tierra a sus ciudadanos" (4º Congresso Nacional, MST on line, 15-7-2000). La lucha por la

---

[53] Expresiones usadas por Roseli Caldart (2000), para designar a las personas que luchan por la reforma agraria y la justicia social.

[54] Se refiere a la ocupación de los latifundios improductivos.

reforma agraria se amplia y se configura en un nuevo proyecto de desarrollo rural.

Otro frente de lucha que complementa los anteriores se refiere a la lucha por la conquista de la escuela: "*ocupar la escuela*"[55], en su sentido *literal* y *pedagógico*. Este aspecto me lleva a una reflexión pedagógica: comprender el papel educador del MST como sujeto social que desarrolla prácticas educativas a través de sus estrategias de lucha por la tierra y por otros derechos de los *sem-terra*, generando valores, actitudes, posturas, ideas, sentimientos, emociones y convicciones que se suman a la tentativa de construir un modelo de sociedad rural diferente del actual. En el presente estudio, intento identificar, comprender y profundizar en la perspectiva liberadora de la educación implícita en las acciones del MST, reflexionando, a la vez, sobre su papel educador en cuanto sujeto social y pedagógico.

Mi interés por este tema se explica por el hecho de que está intrínsecamente relacionado con mi práctica educativa desarrollada junto a los campesinos, desde la década de los 70, a través de las Comunidades Eclesiásticas de Base (CEBs), cuando coordiné el Departamento Técnico Educacional de Caritas en la Diócesis de Sobral (Ceará) y, posteriormente, en la Caritas de la Archidiócesis de Fortaleza (capital del Estado de Ceará, Brasil).

A través de estas dos instituciones, me puse, por primera vez, en contacto directo con los campesinos. La convivencia con ellos me ofreció la oportunidad de conocer sus dificultades, sus necesidades, sus deseos de superarse y, sobre todo, su potencial para luchar por una vida mejor. Dicha convivencia se extendió hasta el año 1983, con ocasión de mi participación en el Movimiento Brasileño de Alfabetización (MOBRAL) y en el Programa de Desarrollo Rural Integrado del Nordeste

---

[55] Expresión utilizada por Roseli Caldart (2000), para explicar el MST como sujeto pedagógico y cultural.

(POLONORDESTE). Ambos programas se desarrollaron en instituciones oficiales.

En aquel entonces, la convivencia con la gente sencilla del campo era una forma auténtica de aprendizaje y de conocimiento de la realidad concreta. No me han pasado desapercibidas la forma de vida de la gente y sus estrategias de sobrevivencia en un área semiárida, donde las lluvias eran escasas e irregulares. Los largos periodos de sequía les quitaban la oportunidad de sembrar y cosechar. La falta de trabajo, el hambre y las enfermedades, la precaria asistencia médica y hospitalaria se constituían en el más grave problema. ¿Cómo quedar indiferente ante una realidad tan dura? Los hechos eran elocuentes. No necesitaba de mucha imaginación para comprender que, además de la situación climática, había otras causas de orden estructural (política y económica), que reforzaban los sufrimientos de la gente que vivía en el campo. Comprendí que no era suficiente solamente percibir la realidad. Era necesario ir más al fondo; investigar las causas y analizarlas para comprender el contexto y todo lo que en él se desarrolla. Esta situación comenzó a inquietarme y a hacerme reflexionar. No me contentaba sólo con lo que sentía, veía y percibía a través de mi sensibilidad. Quería conocer más, profundizar en los aspectos teóricos para comprender mejor la práctica.

Con este propósito y llevada por mis inquietudes, en 1982, me inscribí en un programa de becas de la Organización de los Estados Americanos (OEA) y fui seleccionada. La OEA me concedió una beca de investigación en el área de Educación no Formal, para desarrollar mi proyecto de investigación en el Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina (CREFAL), ubicado en ciudad de Pátzcuaro, Estado de Michoacán, México.

En 1983 desarrollé el plan de investigación durante un periodo de 12 meses, junto a los campesinos indígenas de Pátzcuaro. En este estudio tuve la oportunidad de hacer un análisis comparativo entre las condiciones de vida y culturales de los campesinos del Estado de Michoacán (México) y del

Estado de Ceará (Brasil), comparando los proyectos de desarrollo, los objetivos, las metodologías, los recursos empleados y los resultados obtenidos. Las conclusiones manifestaron que la situación del campesinado en estos dos países y en toda América Latina era similar, a pesar de las diferencias físicas, climáticas y culturales.

A partir de entonces, continué mi práctica profesional a través de la docencia universitaria, integrándome, al mismo tiempo, en los programas y proyectos de educación para jóvenes y adultos, desarrollados por instituciones públicas y privadas, con actuación en ámbito local y nacional.

Durante el periodo de 1987 a 1993, como profesora de la asignatura Educación de Adultos, en la Universidad de Fortaleza (UNIFOR), elaboré, implanté y coordiné el Proyecto Piloto de Alfabetización de Adultos, con el objetivo de alfabetizar a los empleados analfabetos (jardineros, fontaneros, vigilantes, mecánicos, etc.) que trabajaban en el campus universitario y, también, preparar en la práctica freireana de alfabetización, a los alumnos de la licenciatura en magisterio que participaron como activos agentes de esa experiencia educativa.

En los años 1994-95, por invitación del Instituto de Planificación del Municipio (IPLAM), un organismo de la Presidencia Municipal de Fortaleza, elaboré e implanté la propuesta metodológica del Proyecto Piloto de Alfabetización y Profesionalización. Dicho proyecto benefició a jóvenes y adultos analfabetos que viven en el Conjunto Palmeiras, un barrio pobre ubicado en la periferia de la ciudad de Fortaleza.

En 1998 coordiné el Programa de Alfabetización Solidaria en la Universidad de Fortaleza. Es un programa financiado por el Gobierno Federal en cooperación con las empresas y universidades. En esta época, la Universidad de Fortaleza asumió la responsabilidad de coordinar y desarrollar el programa en 8 municipios. Bajo mi coordinación se constituyó un equipo interdisciplinar compuesto por 6 profesores (pedagogos, sociólogos, filósofos y un licenciado en letras) y 2

alumnas del curso de Pedagogía que estaban haciendo la práctica en Magisterio.

El programa se destinaba a una población formada por 8 coordinadores municipales, 90 alfabetizadores y 2.700 jóvenes y adultos analfabetos. Este hecho me permitió volver a entrar en contacto directo con las poblaciones rurales, sensibilizándome para estudiar el MST, como un movimiento social organizado por familias campesinas que luchan por mejores condiciones de vida, por una reforma agraria popular y, sobre todo, por la construcción de una nueva sociedad rural, fundamentada en los valores universales de solidaridad y de respeto a la persona humana.

El presente estudio, también representa una oportunidad para hacer una reflexión profunda y sistemática sobre mi práctica pedagógica, en el sentido de descubrir y comprender otros conocimientos, reinventando el saber y ampliando mi comprensión en cuanto a las dimensiones técnicas, políticas, estratégicas y contextuales de la educación y del papel social y político del educador en cuanto agente transformador que contribuye a la construcción de una nueva sociedad. Pero el propósito principal es el poder compartir ideas, conocimientos y reflexiones efectuadas durante su realización con muchos otros colegas profesionales, y sobre todo, con los campesinos brasileños y latinoamericanos que han sido y seguirán siendo fuentes de inspiración y de saber hacia nuevos estudios en favor del progreso de las comunidades rurales.

6.3. Objetivos

Este trabajo de investigación, en sus fases teórica y práctica, se orienta en referencia a los siguientes objetivos:

- Reflexionar sobre el contexto económico, político y social brasileño, intentando identificar las estrategias de desarrollo económico, las causas que generan las desigualdades sociales en el campo y en las ciudades, y la

reacción de los movimientos que se oponen a esas desigualdades.

- Comprender y explicar la dinámica del MST identificando sus estrategias de lucha como un movimiento social que pretende construir una nueva sociedad rural, comunitaria y cooperativa.

- Verificar las perspectivas educativas que fundamentan las acciones del MST.

- Analizar la práctica pedagógica de formación y capacitación de los educadores del MST.

- Detectar las tecnologías alternativas y las formas de producción que utilizan los campesinos en sus asentamientos y campamentos, como fundamento del modelo popular de desarrollo económico y de reforma agraria pretendida por el MST.

- Verificar qué otras fuerzas sociales integran y apoyan al MST en su lucha por la reforma agraria popular y por la transformación de la sociedad rural.

6.4. Hipótesis

La investigación bibliográfica, además de haber posibilitado la construcción del marco de referentes teóricos sobre el problema de estudio, ha generado dudas en cuanto a la eficacia del actual programa oficial de reforma agraria y de los rumbos que tomará la sociedad rural brasileña bajo un modelo de reforma agraria de economía de mercado, comprometida con la ideología neoliberal y controlada por los bancos acreedores. Pero, también, ha creado expectativas en cuanto a las posibilidades del MST para organizar la población rural y para lograr una reforma agraria popular. De la reflexión sobre estos dos puntos aparentemente contradictorios, surgió la siguiente hipótesis:

> ***"El MST, al organizar su lucha por la tenencia de la tierra, está construyendo un modelo de educación liberadora con el cual se intenta pasar de una sociedad rural capitalista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".***

Esta hipótesis concentra 3 aspectos específicos (o subhipótesis), que me han servido de guía para la investigación de campo llevada a cabo junto a los educadores del MST.

a) El MST está desarrollando un proceso de educación liberadora.
b) El MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria e cooperativa.
c) El MST promueve una administración colectiva y una producción cooperativa.

6.5. Técnicas utilizadas

Las técnicas utilizadas para la recogida de los datos en esta investigación han sido: la consulta bibliográfica, la encuesta y la entrevista no estructurada, etnográfica o, también, entrevista en profundidad como la denominan Rodríguez, et al. (1996).

La consulta bibliográfica en cuanto técnica de investigación ha sido utilizada durante todo el proceso de estudio. He consultado una buena colección de documentos, tales como: leyes, programas, proyectos económicos e informes de investigación sobre la reforma agraria, apreciaciones críticas sobre el problema agrario y sobre las relaciones laborales en el campo brasileño, historia de los movimientos campesinos y varios documentos que describen el papel de la Iglesia junto al Estado y su actuación en el medio del pueblo. También me he dirigido a otras fuentes bibliográficas que tratan sobre metodología de la investigación y de cuestiones teóricas y prácticas que se deben considerar en el proceso de construcción del conocimiento.

La decisión por la aplicación de la encuesta se debió a la escasez de tiempo para entrevistar a todos los educadores del MST que formaban la muestra. Su diseño fue elaborado con el

propósito de obtener datos cualitativos a través de la formulación de preguntas abiertas.

De acuerdo con el planteamiento de Bericat (1998: 72-75),

> *"con la encuesta solemos investigar a través de las palabras con un diálogo estructurado por la perspectiva de y desde el punto de vista del investigador. Pero esto no significa, en ningún caso, que la encuesta no estudie la subjetividad [...] A la encuesta se le atribuye una alta validez externa, en la medida que trabaja con información correspondiente a extensos ámbitos de la realidad social".*

El diseño de la encuesta, elaborado bajo el modelo de preguntas, predominantemente abiertas, ha ofrecido a los sujetos investigados, la oportunidad de hacer un relato por escrito de sus experiencias e intensiones como educadores y militantes del MST. La encuesta que es considerada una técnica cuantitativa tradicionalmente sincrónica, en la opinión de Freedman et al. (citado por Bericat, 1998: 69), "tampoco puede olvidarse de la posibilidad, [...] de dedicar y ordenar el contenido informativo del propio cuestionario a la observación de procesos sociales, como el caso de movilidad social o espacial".

Por tanto, los datos de la encuesta presentados en este estudio, en forma de tablas, números y porcentajes, han sido, también, analizados como datos cualitativos. La cuantificación de las respuestas representa una estrategia metodológica para condensar el contenido y propiciar el análisis de los aspectos comunes que se manifestaron, sucesivamente, en las respuestas de varios informantes y en distintos momentos de la investigación.

La aplicación de la entrevista no estructurada se ha limitado a un número reducido de educadores por los motivos comentados anteriormente. Como el propio nombre indica, la entrevista no estructurada se alimenta de preguntas abiertas, hechas de forma indirecta con el objetivo de minimizar la influencia del investigador en lo que el entrevistado dice. Me apoyé en una guía, previamente elaborada, con el objetivo de

obtener información sobre los aspectos considerados relevantes para el estudio. En este sentido, Hammersley (1994) afirma que todas las entrevistas, como cualquier otro tipo de interacción social, son estructuradas, tanto por el investigador como por el informante. La diferencia estriba en que unas son reflexivas y otras son estandarizadas.

Rodríguez, et al. (1996) son de la opinión de que a través de la entrevista no estructurada o en profundidad, el investigador desea obtener información sobre un determinado problema para a partir de él, establecer una lista de temas en relación con los que se focalizan en la entrevista. Este razonamiento está en sintonía con la opinión de Bericat (1998), cuando dice que una guía de entrevista abierta no directiva conduce a un discurso abierto y espontaneo.

Siguiendo el pensamiento de estos autores, respecto de la entrevista en profundidad, lo realmente interesante son las explicaciones que dan los entrevistados, reflejando en sus respuestas el significado que atribuyen a los objetos, personas que les rodean y experiencias que han vivido.

Desde esta perspectiva metodológica, las técnicas utilizadas en esta investigación son oportunas y adecuadas respecto de la concreción de la tarea investigadora y del alcance de su objetivo final.

6.6. La población estudiada

La población que constituye el universo de esta investigación corresponde a todos los educadores del MST. No obstante, debido a las grandes distancias entre los distintos puntos geográficos de Brasil, el tiempo limitado para realizar el estudio de campo y la amplitud del universo de investigación, opté por trabajar con una muestra extraída de un total de 78 educadores del MST, que trabajan en el Sector de Educación del Estado de Ceará. La muestra quedó definitivamente formada por

49 educadores, lo que supone un 62,8% del total, de los que 40 son monitores (81,6%) y 9 coordinadores regionales (18,4%).

Estos educadores trabajan en las coordinaciones regionales: Litoral, Sertão Central y área Metropolitana de Fortaleza, en el Estado de Ceará. Los educadores, en este momento, estaban recibiendo la segunda fase del Curso de Escolarización de la Enseñanza Fundamental, en los niveles de 1ª a 8ª serie, impartido en Fortaleza, de forma intensiva, del periodo de 24 al 29 de enero de 2000. El curso se desarrolló con la colaboración del Programa Nacional de Educación para la Reforma Agraria (PRONERA), con la cooperación de la Universidad Federal de Ceará (UFC) y del Centro de Educación de Jóvenes y Adultos (CEJA). En esta acción conjunta, el PRONERA participó con los recursos financieros, la UFC realizó los trámites institucionales y el CEJA impartió el curso.

La selección de los monitores para la aplicación de la encuesta fue aleatoria. La de los coordinadores para la realización de las entrevista, obedeció a los siguientes criterios: tiempo de militancia en el Movimiento, participación en actividades variadas, mayor tiempo de experiencia, grado de estudio más elevado y mayor compromiso político.

Los monitores desarrollan una acción educativa en los cursos de alfabetización de niños, jóvenes y adultos que se realizan en los asentamientos y campamentos. Sus condiciones de trabajo pedagógico en la zona rural, no siempre son favorables. En algunos campamentos, después de la ocupación del terreno, por iniciativa de las madres y de las maestras, la escuela se hizo presente. Las condiciones eran muy precarias; faltaba todo, hasta los equipos más básicos. Sin embargo, las madres y las maestras hacían que la escuela funcionara "ni que para ello, la propia tierra ocupada fuera transformada en pizarra, y, una rama seca o una lasca de piedra en tiza" (Caldart, 2000: 149).

Esta forma de selección está en sintonía con el punto de vista de Hammersley (1994), en el sentido de que algunas veces

puede ser necesario intentar una muestra de personas de una categoría particular de actores para hacer la entrevista; otras, se eligen a los informantes siguiendo criterios teóricos, de forma que se consiga la información requerida en un momento determinado de la investigación.

Del conjunto de participantes que constituye la muestra, 16 son hombres y 33 mujeres. La edad varía entre los 16 y los 51 años. De este cupo, el 80% son personas comprendidas entre los 19 y 39 años. Para clarificar estos datos, véase el cuadro 4 que presento a continuación:

Cuadro 4

Género y edad de los sujetos investigados

Sexo	Nº de personas	%	Edad (años)	Nº de personas	%
Masculino	16	32,7			
Femenino	33	67,3			
			16-18	4	8,0
			19-30	39	80,0
			37-50	5	10,0
			… 51	1	2,0
TOTAL	49	100		49	100

7. ANÁLISIS DE LOS DATOS

7.1. Introducción

La investigación bibliográfica ha ofrecido la base teórica para plantear la hipótesis que formulé en estos términos:

> ***"El MST, al organizar su lucha por la tenencia de la tierra, está construyendo un modelo de educación liberadora con el cual se intenta pasar de una sociedad capitalista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".***

Por cuestiones metodológicas, en vías a elaborar con claridad los instrumentos de investigación, obtener datos más objetivos y garantizar mayor rigor en el análisis e interpretación de los mismos, he dividido la hipótesis general en 3 subhipótesis o aspectos específicos, ya mencionados:

> ***a) El MST está desarrollando un proceso de educación liberadora.***
> ***b) El MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa.***
> ***c) El MST promueve una administración colectiva y una producción cooperativa.***

La argumentación teórica que se ha conocido durante la investigación documental es bastante clara y elocuente sobre las posibilidades del MST para construir un proceso educativo con perspectivas liberadoras y transformadoras de la realidad social del medio rural, evidenciando importantes elementos que sirven para fundamentar la hipótesis general planteada. Se ha valorado, también, que la investigación asumiría mayor autenticidad y validez, si se lleva a cabo un estudio de campo, donde sea posible oír a los propios actores de este proceso educativo.

Dentro de esta perspectiva, y con base en la hipótesis general antes mencionada, el estudio de campo se ha concretado

en la aplicación de dos técnicas de recogida de datos: la *encuesta* y la *entrevista no estructurada,* cuya información ofrecida por los sujetos objeto de la investigación ha sido de alta significación para mi tesis, en cuanto a la comprobación de dicha hipótesis. Durante la clasificación y reducción de los datos, he ido definiendo las categorías de análisis, tomando en consideración la similitud de las respuestas y su correlación con cada una de las subhipótesis. Este procedimiento técnico, además de ofrecer mayor seguridad metodológica en el manejo de los datos, contribuyó, también, al desarrollo de un proceso de interpretación y reflexión sobre la información obtenida, generando una argumentación precisa y coherente.

La identificación y clasificación de los datos, consistió en un examen de determinados componentes temáticos extraídos de la encuesta y de la entrevista, cuya repetición de contenidos y de ideas me posibilitó agruparlos en unidades o tópicos, formando, así, las categorías de análisis. En esta actividad de reducción, me he permitido seguir un proceso inductivo y adoptar procedimientos físico-manipulativos. Para ello, he planteado una correlación a tres bandas con las informaciones obtenidas a través de las encuestas y entrevistas, y las conseguidas mediante las fuentes bibliográficas. Simultáneamente a este proceso, iba confrontando las categorías de análisis con cada uno de los aspectos específicos de la hipótesis general e identificando los puntos de correlación. Los aspectos comunes identificados se constituyeron en los elementos básicos que han fundamentado la argumentación, en cuanto a la comprobación de la hipótesis y desarrollo de la teoría que pretendo formular. En este sentido, me he apoyado en Hammersley que defiende el siguiente argumento:

> *"...cuando una categoría forma parte de una teoría proporcionará otras categorías y relaciones hipotéticas entre éstas que pueden intentarse aplicar a la información. Cuando éstas encajan y la teoría está bien desarrollada se hace posible comenzar a comprobar rigurosamente la teoría" (Hammersley, 1994: 198).*

La selección de dos técnicas (encuesta y entrevista) para la recogida de los datos, se justifica por las siguientes razones:

a) Los educadores del MST estaban haciendo el curso de escolarización a nivel de 1ª a 8ª serie, en un espacio de tiempo muy limitado para realizar las actividades curriculares de su curso de capacitación. Por esta razón apliqué la encuesta al mayor número de ellos, ya que no me era posible entrevistar a todos.

b) La otra razón es más de orden metodológico, por el hecho de tratarse de una investigación sobre la práctica político-pedagógica de un movimiento social amplio y pluridimensional como es el MST. En este caso, tendría que buscar un método de investigación que me posibilitase trabajar con datos cualitativos con alto grado de fiabilidad.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Los instrumentos de investigación, tales como: cuestionarios, encuestas, guías de entrevista, etc., de modo general, suelen empezar con preguntas demográficas o bibliográficas. El objetivo de estas preguntas es el de conocer las características de las personas informantes en cuanto al género, edad, profesión, formación académica, etc., y con estos datos, trazar sus perfiles. Por otra parte, la idoneidad de los sujetos participantes en la investigación sirve para legitimar y justificar el valor de la información recogida.

Con base en este razonamiento, diseñé la encuesta (ver anexo 3) destinando la primera parte (compuesta por los ítems a,b,c,d,f), a recoger los datos personales de identificación de los informantes con el objetivo de trazar el perfil de las personas que componen la muestra. La segunda parte, que se compone de un conjunto de preguntas numeradas del 1 al 10, se relaciona con los aspectos específicos del estudio a través de las cuales intento comprobar la hipótesis.

7.2. La encuesta: análisis y reflexiones

La encuesta[56] aplicada a los monitores de la EJA contenía 10 preguntas abiertas, elaboradas con el propósito de que los educadores del MST reflexionasen y contestasen sin la interferencia o influencia del investigador. Esta técnica favoreció el desarrollo del método *biográfico*; es decir, ofreció a los sujetos informantes la oportunidad de hacer un relato de determinados aspectos de su vida cotidiana, sobre todo, de expresar sus experiencias y sus concepciones de educación, de lucha, de trabajo y de convivencia en grupo o en la comunidad, de forma natural y espontánea. El tiempo que los monitores utilizaron para contestar las preguntas fue aproximadamente, de 30 minutos[57].

Debido al número de respuestas similares, y también por cuestiones didácticas y metodológicas, con vistas a concretar el análisis de los datos, agrupé dichas respuestas en bloques y categorías de análisis, según su similitud y significado denotativo, siguiendo un orden decreciente; es decir, desde el porcentaje más alto al más bajo. Este procedimiento técnico me posibilitó condensar la información en tablas, destacando los aspectos más relevantes para el estudio extraídos de los datos empíricos, formando, así, una síntesis compacta, de cara a facilitar la lectura y comprensión del lector sobre el tema desarrollado. Las tablas de frecuencia, según la opinión de Erikson (1989), resultarían útiles al presentar el informe de investigación, ya que permiten una visión de conjunto de los datos cualitativos.

---

[56] Antes de su aplicación definitiva, pasó por una prueba, siendo contestada por una muestra equivalente al 10% de los informantes.

[57] Adjunto a la tesis un formulario del cuestionario y una copia de la guía de entrevista. Para no perder la originalidad de la información, los anexos son presentados en su forma original, es decir, escritos en lengua portuguesa, la misma en que fueron contestados.

Durante el proceso de clasificación y reducción de los datos se evidenció el fenómeno denominado *"membrecía"* (Rodríguez, et al. 1996), que consiste en la participación de una unidad en más de una categoría, simultáneamente. Por tanto, los datos cuantitativos (tablas, números y porcentajes) son utilizados para clarificar y dar consistencia al proceso de fundamentación de los conceptos manifestados por los sujetos investigados, que presento en los cuadros del 6 al 13.

A continuación, haré referencia a las preguntas, categorías de análisis y bloques de respuestas.

En el cuestionario, las preguntas 1ª, 2ª y 3ª, son introductorias al tema de investigación. Su finalidad es acercar el investigador al informante y a su contexto, animándole a hablar sobre sus actividades rutinarias y sus concepciones en cuanto educador y militante del MST.

Las preguntas 6ª y 8ª tratan de sondear la opinión de los informantes sobre el primer aspecto específico de la hipótesis general o subhipótesis: ***"El MST está desarrollando un proceso de educación liberadora".*** La pregunta 5ª se refiere a la segunda subhipótesis: ***"El MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".***

La pregunta 7ª se refiere a la tercera subhipótesis: ***"El MST promueve una administración colectiva y una producción cooperativa".***

La pregunta 4ª no se relaciona con la hipótesis, sino con el primer objetivo; trata del actual programa de reforma agraria. A través de la opinión de los educadores informantes, intento conocer el punto de vista del MST respecto al programa de reforma agraria oficial, ya que su objetivo mayor es conseguir dicha reforma.

La pregunta 9ª, tampoco se relaciona con la hipótesis, sino con el sexto y último objetivo del diseño de la investigación, a

través del cual me propuse verificar qué otras fuerzas integran y apoyan al MST en su lucha por la reforma agraria popular y por la transformación de la sociedad rural brasileña. La pertinencia de esta pregunta se justifica por la relevancia de dicho objetivo, que pone a prueba lo que dicen las fuentes bibliográficas consultadas; según las cuales, el MST viene despertando la simpatía y, consecuentemente, el apoyo de otros movimientos sociales y de otros grupos organizados de ámbito nacional e internacional.

La pregunta 10ª, representa una especie de conclusión del estudio de campo, ofreciendo a los educadores informantes la oportunidad de expresar su utopía en relación a la formación político-pedagógica que el educador debe tener con vistas a transformarse en un agente de cambio, desde su práctica educativa a otras dimensiones sociales.

También es conveniente mencionar que las preguntas de la encuesta y de la entrevista, no siguen el mismo orden en que se presentan los aspectos específicos de la hipótesis general. Sin embargo, esto no tiene ninguna importancia en cuanto al desarrollo y alcance de los objetivos del estudio, toda vez que, los informantes, al contestar las preguntas, dieron respuestas muy amplias de forma que los aspectos específicos de la hipótesis general fueron manifestándose espontáneamente sin que ellos lo percibiesen. En algunos casos, las respuestas no son coherentes con las preguntas, pero aportan informaciones sustantivas que ponen de manifiesto y/o complementan otros aspectos del estudio, previsibles de conocer a través de otras preguntas.

Ante la amplitud de información que aportan los datos cualitativos y debido a cuestiones éticas, en el sentido de no personalizar la información y correr el riesgo de adulterar los resultados del estudio, opté por un análisis descriptivo de los datos, donde, en un primer momento, se presenta las respuestas de los informantes en su estado natural. A partir de ahí, intento identificar, a través de la formulación de categorías de análisis, los puntos relevantes previstos en los objetivos que también

sirven para comprobar la hipótesis general desde sus aspectos específicos. En la comparación de los datos, que será presentada después de la descripción y análisis de los resultados de la encuesta y de la entrevista, la información pasa por un riguroso proceso de reducción y síntesis, proporcionando, así, una visión más clara y precisa del problema estudiado. Prosiguiendo en este análisis, a continuación, presento las preguntas y respuestas de la encuesta.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Pregunta nº. 1: ¿Cuánto tiempo hace que Ud. participa del MST?

Además de la explicación dada en el inicio de este apartado, esta pregunta también tiene el objetivo de saber si el tiempo de participación en el MST de los educadores era suficiente para que ellos adquiriesen la experiencia y los conocimientos necesarios para opinar sobre el proceso educativo que el Movimiento viene desarrollando a través de sus acciones, y, así, ofrecer datos fiables para apoyar la investigación. Las respuestas se demuestran en el cuadro 5.

Cuadro 5

Tiempo de participación y cargo que ocupan en el MST

Años de experiencia	*Nº de personas*	*%*
menos de 1	10	20,4
entre 1 y 2	11	22,4
entre 3 y 5	16	32,7
entre 6 y 10	12	24,5
TOTAL	**49**	**100**

Cargo que ocupa	*Nº de personas*	*%*
Monitores	40	81,6
Coordinadores	9	18,4
TOTAL	**49**	**100**

Los datos contenidos en el cuadro 5, tienen fundamental importancia para el estudio, una vez que evidencian el tiempo de participación de los educadores en el MST, como sujetos informantes. Sin embargo, la experiencia y conocimientos que adquirieron como miembros activos del Movimiento, son elementos que validan la información dada por ellos.

En dicho cuadro se observa que el mayor porcentaje de educadores, el 32,7%, son personas que participan del MST desde hace más de 2 años y menos de 6. En segundo lugar, aparece el grupo de las personas más antiguas en el Movimiento, equivalente al 24,5%, cuyo tiempo de participación está entre los 6 y 10 años. Los demás, forman el grupo de los novatos que participan del MST desde 1 a 2 años.

Como se puede ver, la mayoría de los informantes son personas que vienen acumulando experiencias a través de la lucha por la conquista de la tierra, en diferentes años y formas de participación. Esto quiere decir que sus opiniones se fundamentan en los conocimientos adquiridos durante las ocupaciones, en cuanto se refiere a sus causas y consecuencias, y a la labor cotidiana de los asentamientos y campamentos.

Pregunta nº. 2: ¿Qué motivos le llevaron a ingresar en el MST?

Esta pregunta llevó a los entrevistados a una reflexión sobre el compromiso político que asumieron al optar por integrarse en el MST. Es lo mismo que salir de la pasividad para la lucha, enterrar viejos conceptos y descubrir nuevos valores. Es intentar otras alternativas de vida y de trabajo sin cerrar los ojos a las dificultades y peligros que acarrean la lucha por la reforma agraria, y, en un momento más específico e inmediato, por la ocupación de la tierra. Su opción representa, también, el despertar a un ideal, a otra vida; es alimentar un sueño que podrá convertirse en realidad. Es el sueño de poseer la tierra, el trabajo, la vivienda, la escuela para los niños y los jóvenes. Es la utopía de conquistar una existencia más digna para las familias campesinas y para otros trabajadores que se adhieren a esa lucha.

Las respuestas a esta pregunta fueron diversas en su contenido y similares en cuanto su consistencia y significación, como se demuestra en el cuadro adjunto:

Cuadro 6

Motivos que llevaron a los educadores a participar en el MST.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	*%*
1. MST como una organización de clase	**29,2**
Respuestas:	
1.1. Para ayudar en la lucha y organización del MST	9,8
1.2. Por causa de la conciencia política de los militantes del MST	7,3
1.3. Porque me gusta la lucha del MST.	4,9
1.4. Para ayudar a cambiar la política de los partidos de la derecha	2,4
1.5. La organización del MST y su lucha por días mejores	2,4
1.6. Entré en el Movimiento por interés y amor a las personas del asentamiento	2,4
2. La Lucha por la conquista de la tierra	**27,3**
Respuestas:	
2.1. Luchar por la tierra y el trabajo.	12,4
2.2. La falta de tierra y de casa.	6,8
2.3. Luchar por la tierra y los derechos sociales	4,7
2.4. El deseo de ayudar en la lucha de los trabajadores por la conquista de la tierra	3,4
3. La lucha por la justicia social	**26,5**
Respuestas:	
3.1. Porque el MST tiene una visión de sociedad justa e igualitaria	7,3
3.2. El deseo de luchar por una sociedad más justa.	4,8
3.3. Luchar por una causa justa, el deseo de denunciar las injusticias y reivindicar nuestros derechos.	4,8
3.4. Para combatir las desigualdades.	4,8
3.5. Luchar por una vida más digna.	2,4
3.6. La voluntad de ver el mundo mejor.	2,4
4. La lucha por la educación.	**12,1**
Respuestas:	
4.1. Aprender cómo se debe conquistar nuestros derechos y cumplir con nuestros deberes, y luchar por el derecho a la educación.	7,2
4.2. Formar una masa militante y educadores para hacer la reforma agraria.	4,9
5. Participación inducida	**4,9**
Respuestas:	
5.1. Ingresé en el MST por invitación de personas del asentamiento.	2,5
5.2. Me adherí al MST porque ya había participado de otros movimientos sociales	2,4
TOTAL	**100**

Contestando a la segunda pregunta (¿Qué motivos le llevaron a ingresar en el MST?), se formaron 5 bloques de respuestas: en el primer bloque, se configuró la siguiente categoría de análisis: *"El MST como una organización de clase"*. Las respuestas más expresivas de los motivos por los que los investigados optaron por el MST fueron:

* ***"Para ayudar en la lucha y organización del MST.***
* ***Porque el MST tiene una visión de sociedad justa e igualitaria.***
* ***La organización del MST y su lucha por días mejores.***
* ***Entré en el MST por interés y amor a las personas del asentamiento".***

En este primer bloque, la suma porcentual de las repuestas aisladas que forma la categoría de análisis *"el MST como una organización de clase"* alcanza el 29,2%. Es el porcentaje más alto. Se percibe en estas respuestas que el MST es una referencia orgánica y de lucha, donde los trabajadores rurales, los marginados, los excluidos, los que viven en las periferias urbanas y los desempleados pueden asociarse e intentar juntos construir una identidad como militantes de un movimiento social que tiene una *"visión de sociedad justa e igualitaria"*, conforme afirmó uno de los informantes. Creo que esta es la utopía del MST – construir una sociedad de iguales, donde no haya explotadores ni explotados, haciendo hincapié en un modelo de reforma agraria popular que utiliza los instrumentos de trabajo, la administración de la producción de forma cooperativa, a través de un proceso democrático en donde todos y cada uno puedan tener voz y voto; es decir, hablar , ser oído y participar en el proceso de construcción y/o transformación de su realidad. La investigación también reveló que las personas optan por el MST porque lo perciben como una organización que tiene sus raíces en las necesidades y aspiraciones del pueblo sufrido y explotado, que, no obstante, alimentan un sueño. Este sueño se ha revelado en otro bloque de respuestas que será comentado más adelante.

Creo que la admiración y la confianza de muchas personas que optaron por el MST, ya trae en sí misma, no sólo la esperanza de cambiar de vida, sino un cierto nivel de concienciación, de que sólo la organización popular y la lucha de clases son las vías más directas para resolver los viejos problemas de la concentración de la tierra, de la renta, de los instrumentos de trabajo, del crédito y de la comercialización que el sistema capitalista se apropió de forma individualista y competitiva, volviéndose cada vez más poderoso y discriminardor.

Para el segundo bloque de respuestas correspondientes a la pregunta nº. 2, se configuró la siguiente categoría de análisis: *"La lucha por la conquista de la tierra"*. Esta categoría representa el 27,3% de los motivos por los que los entrevistados optaron por el MST. Las respuestas dadas fueron:

* ***"Luchar por la tierra y el trabajo.***
* ***La falta de tierra y de casa.***
* ***Luchar por la tierra y los derechos sociales.***
* ***Ayudar en la lucha de los trabajadores por la conquista de la tierra".***

Es evidente que la tierra, para el campesino o para las personas que no tienen dónde trabajar ni vivir, representa una utopía, un ideal, la esperanza de hacerla producir y extraer de ella lo necesario para su sobrevivencia. *"Luchar por la tierra y el trabajo"* es una decisión comprometedora, una palabra de orden, porque la tierra representa la esperanza de una vida mejor, más digna, más tranquila y más segura. Los que luchan por la tierra, en élla crean raíces como los árboles. A través del contacto con la tierra y el trabajo, el hombre se hace más humano porque, en este proceso de humanización, hay una suma de valores. Valores ya existentes como la solidaridad, el afecto, la cultura, la justicia y el respeto que se manifiestan y se reafirman en sus relaciones de día-a-día unas personas con las otras. Estas relaciones, además de reafirmar una serie de valores, generan, también, nuevos conocimientos y abren otras

posibilidades de vida, nueva visión del mundo bajo la perspectiva de hombre como ser libre con capacidad para reflexionar, decidir, crear, producir, amar, construir y transformar.

En el tercer bloque de respuestas, se configuró la siguiente categoría de análisis*: "La lucha por la justicia social"*. Esta categoría, representa el 26,5% de las respuestas a la pregunta nº. 2. Las respuestas más significativas fueron:

* ***"El deseo de luchar por una sociedad más justa.***
* ***Luchar por una causa justa, el deseo de denunciar las injusticias y reivindicar nuestros derechos.***
* ***Para combatir a las desigualdades".***

BIBLIOTECA VIRTUAL

A través de estas respuestas se percibe la insatisfacción de los educadores con las políticas de desarrollo que son implantadas a favor de una minoría y en detrimento de la mayoría de la población. Las personas se reconocen explotadas y son tratadas como cosas sin valor para el mercado. En la clase de los más pobres, las condiciones de vida son muy precarias. Les falta todo o casi todo: casa, trabajo, comida, libertad, salud, escuelas, etc., o, si las tienen, son de mala calidad.

Las desigualdades sociales generadas por el sistema capitalista y ahora reforzadas por el modelo neoliberal, vienen aumentando el proceso de exclusión social, la marginalidad, el desempleo y el hambre, al mismo tiempo que debilitando la calidad de los servicios de educación y salud, y obstruyendo, en grandes proporciones, la posibilidad que tiene todo el pueblo de vivir con dignidad. *"Luchar por una sociedad más justa: combatir las desigualdades; denunciar las injusticias y reivindicar sus derechos"*, es la utopía que alimentan los militantes del MST. Sin embargo, el hecho de que las personas se acerquen al MST representa una tentativa de cambiar esta situación porque en la adversidad, el hombre también es capaz de crear. En este proceso de creación, reflexiona y descubre formas de cómo resistir a las adversidades y de construir nuevas

dimensiones de vida. En este sentido, se comprueba uno de los aspectos específicos de la hipótesis general: ***"el MST, al organizar su lucha por la tenencia de la tierra, está desarrollando un proceso de educación liberadora",*** pues las personas, al acercarse al Movimiento, muchas veces sin ninguna esperanza, sin ningún sueño, de pronto comienzan a vislumbrar nuevas posibilidades de vida; vuelven a soñar y a tener esperanzas. Este sueño será realidad si cada uno, al redescubrirse como ser humano, también descubre su potencial de recrear su propio mundo en comunión con las demás personas que viven en su entorno. El MST representa para ellas esa oportunidad de organizarse para luchar por sus sueños, por sus derechos, por su utopía.

En el cuarto bloque de respuestas, se constituyó la siguiente categoría de análisis: *"La lucha por la educación"* . Su representación corresponde al 12,1% de las respuesta dadas a la pregunta nº. 2:

* ***"Aprender cómo se debe conquistar nuestros derechos y cumplir con nuestros deberes y luchar por el derecho a la educación.***
* ***Formar una masa de militantes y educadores para hacer la reforma agraria".***

Por tratarse de monitores que trabajan con la alfabetización de adultos, las respuestas de los entrevistados reflejan una de las tendencias de la educación popular, en cuanto estrategia pedagógica de capacitación de los monitores para actuar en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), utilizándose, también, de los procesos formales que acontecen en el espacio de la escuela. El nivel de escolarización de estos monitores varía entre la 1ª y 8ª serie de la enseñanza fundamental. Su visión del mundo, su percepción política, su sensibilidad para las cuestiones sociales que están presentes en el día a día y que afectan a la vida orgánica y al desarrollo de la comunidad, es muy amplia y profunda, como se puede deducir a través de la expresión: *"Formar una masa de militantes y educadores para hacer la reforma agraria"*. Por eso, la escuela que ellos sueñan, es una escuela abierta a la comunidad, que

valora sus experiencias adquiridas en la vida rutinaria de los asentamientos y campamentos. Éste es el tipo de educación defendida por la propuesta pedagógica del MST. Una escuela que pretende formar a los educadores de la reforma agraria, valiéndose, por un lado, de los recursos técnico-pedagógicos adoptados por la Ley de Enseñanza Nacional (Ley no. 9.394, de 20 de diciembre de 1966) en las modalidades de educación formal y no-formal, como un requisito curricular obligatorio y, por otro, adopta y valora los paradigmas de la educación popular, toda vez que trabaja con espacios y tiempos diferenciados: el Tiempo Escuela (TE) donde las actividades pedagógicas se realizan dentro de la escuela de forma presencial, obedeciendo a los parámetros curriculares preestablecidos por el sistema oficial de enseñanza, y el Tiempo Comunidad (TC) donde las actividades pedagógicas de formación siguen la modalidad de la enseñanza a distancia y acontecen en el espacio de la comunidad, sirviéndose de todos los aspectos de la vida cotidiana y absorbiendo los rasgos culturales que les son propios. La riqueza de elementos que la comunidad aporta a la educación tiene como base sus costumbres, creencias, aspiraciones, símbolos, luchas, dificultades, victorias y derrotas. No es, por tanto, una educación cerrada, castradora, opresora, que violenta y poda a los educandos, es, sí, una educación abierta, innovadora, transformadora, concienciadora y liberadora.

En el quinto bloque de respuestas se configuró la siguiente categoría de análisis: *"Participación inducida";* es decir, algunas personas participan del MST por influencia de otras. Esta categoría de análisis presenta el porcentaje más bajo, el 4,9% de las respuestas dadas a la pregunta nº. 2.

* ***"Ingresé en el MST por invitación de personas de los asentamientos.***
* ***Me adherí al MST porque ya había participado en otros movimientos sociales".***

El bajo porcentaje de estas respuestas parece muy significativo para este estudio, pues revela que la mayoría de las personas que optaron por el Movimiento, parten de su simpatía por la causa en base a sus necesidades de crecer, participar, mejorar y superarse, y no, porque son influenciadas por otras personas o atraídas por promesas de cambiar hacia una vida mejor, milagrosamente. Esta sería la peor manera de persuadir a una persona a participar de un movimiento social que, a través de sus luchas por la tenencia de la tierra, se expone a tantos riesgos de vida. Si la opción de las personas por el MST es hecha en base en la simpatía por el Movimiento, por el deseo de participar, luchar, crecer y mejorar sus condiciones de vida a través de la lucha cooperativa de todos, es evidente que el proceso de concienciación ya existía en ellas de forma embrionaria, necesitando, solamente, de una oportunidad para desarrollarse. Esta oportunidad se la ofrece el MST, cuando, a través de sus protestas, llama la atención de la sociedad y de los excluidos, asegurando que por medio de la organización y de la lucha de clases, todavía es posible encontrar soluciones nuevas para problemas viejos que vienen arrastrándose a través de los siglos, como es el caso de la reforma agraria, de la concentración de tierras, de la renta y de los medios de producción dirigidos o controlados por una minoría de latifundistas y empresarios, en perjuicio de una población mayoritaria de campesinos excluidos y marginados, sin tierra, sin casa y sin trabajo.

Pregunta nº. 3: ¿Cuál es el mayor punto de identificación entre Ud. y el MST?

Esta pregunta ofrece elementos que permiten evaluar la consistencia de los sujetos investigados en cuanto su opción por el Movimiento y, también, conocer los factores que contribuyeron a que hiciesen tal opción. También sirve para verificar si hay coherencia entre los puntos de identificación y los motivos que llevaron a los educadores a participar en el MST. Las respuestas a las preguntas nº. 2 y 3 son muy similares, lo que significa que hay consistencia en su opción, tanto en relación a los factores que les motivaron a ingresar en el Movimiento como en los elementos de identificación entre ellos y el MST. Las respuestas a esta pregunta también revelaron el grado de conciencia política de los monitores en cuanto su convicción de luchar por la reforma agraria popular. Dichas respuestas fueron agrupadas en 3 bloques formando sus respectivas categorías de análisis, conforme demuestro, a continuación, en el cuadro 7.

Cuadro 7

Puntos de identificación de los sujetos informantes con el MST

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	*%*
1. La lucha por la justicia social	**65,8**
Respuestas:	
1.1. Luchar en la base por la justicia social de forma persistente y constante	29,4
1.2. El deseo de luchar por un país justo y más igual.	17,0
1.3. Luchar por la defensa de los derechos de los trabajadores.	4,9
1.4. Luchar por la igualdad.	4,9
1.5. Luchar por la tierra, por la educación para todos, por los asentamientos, por la organización y por la libertad.	2,4
1.6. Luchar en contra a los opresores y por la permanencia del hombre en el campo.	2,4
1.7. Porque el MST es una lucha de todos.	2,4
1.8.Nos identificamos con el MST por su preocupación con la opresión y el sufrimiento del pueblo	2,4
2. La transformación de la sociedad capitalista en una sociedad comunitaria/cooperativa.	**22,2**
Respuestas:	
2.1.El deseo de mejores días para la clase trabajadora y el deseo de acabar con el actual sistema de gobierno.	5,1
2.2.El deseo de cambios sociales.	3,3
2.3.La voluntad de transformar este país en un país verdaderamente democrático.	3,3
2.4.La oportunidad que uno tiene para participar.	3,3
2.5.La voluntad de vencer, de mostrar a los dominantes que los trabajadores somos gente, y gente que sabe mucho y conoce sus derechos.	2,4
2.6.El trabajo del MST, su interés en la participación de todos los trabajadores y sus movilizaciones	2,4
2.7.La resistencia y la voluntad de vencer en la vida	2,4
3. La cultura: símbolos y valores.	**12,0**
Respuestas:	
3.3.1.Nos identificamos con el MST, con sus conquistas y su organización	4,8.
3.3.2.Nos identificamos con la bandera y las conquistas, con el trabajo, el himno, el modo de hablar.	2,4
3.3.3.Nos identificamos con el MST, con la voluntad de ayudar a los asentados.	2,4
3.3.4.Nos identificamos por el amor a la tierra y a la gente.	2,4
TOTAL	**100**

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

En el primer bloque se formó la categoría de análisis*: "La lucha por la justicia social".* Esta categoría de análisis apareció con el 65,8% en el primer bloque de las respuestas a la pregunta nº. 3 y con el 26,5% en el tercer bloque de las respuestas a la pregunta nº. 2. El deseo de luchar por la justicia social, aparece insistentemente, a través de las siguientes respuestas:

* ***"El deseo de luchar por un país más justo y más igual.***
* ***Luchar en la base, por la justicia social de forma persistente y constante.***
* ***La defensa de los derechos de los trabajadores.***
* ***Luchar por la igualdad.***
* ***Luchar por la tierra, por la educación para todos, por los asentamientos, por la organización y por la libertad.***
* ***Luchar en contra a los opresores y por la permanencia del hombre en el campo.***
* ***Porque el MST es una lucha de todos".***

BIBLIOTECA VIRTUAL

El deseo de luchar por la justicia social es muy fuerte entre los educadores de la reforma agraria y parece una decisión madura, consciente y determinada de las personas que se adhieren al Movimiento. Esto refleja su grado de insatisfacción y su nivel de conocimiento sobre su condición de excluidos y marginados en una sociedad capitalista donde las desigualdades sociales son marcadamente acentuadas y percibidas por todos. Luchar *"por un país más justo y más igual",* donde todos puedan hacer uso de sus derechos y cumplir con sus deberes, sin que unos tengan más privilegios que otros, es la utopía del MST. Y esta utopía aparece como el principal punto de identificación entre los militantes y el Movimiento.

En este bloque de respuestas, que afecta la categoría de análisis, *"la lucha por la justicia social",* con el 65,8% de las respuestas a la pregunta nº. 3 y el 26,5% de las respuestas a la pregunta nº. 2, se confirma, de forma clara y precisa, el primer aspecto específico de la hipótesis general, que ***"el MST está desarrollando un proceso de educación liberadora".*** El testimonio de los educadores entrevistados es auténtico, firme y convincente. No hay duda de que la participación en el Movimiento es, en sí misma, un proceso educativo liberador con

perspectivas transformadoras, donde las personas adquieren y desarrollan la conciencia crítica y la visión del mundo concreto, captando la realidad en toda su dimensión, con sus problemas, dificultades y posibilidades de actuar sobre élla, construyéndola o transformándola.

El segundo bloque de respuestas a la pregunta nº. 3, que configuró la categoría de análisis**,** *"La transformación de la sociedad capitalista en una sociedad comunitaria/cooperativa"***,** con el 22,2%, se explica a través de las siguientes respuestas:

* ***"El deseo de mejores días para la clase trabajadora y el deseo de acabar con el actual sistema de gobierno; el deseo de cambios sociales.***
* ***La voluntad de transformar este país en un país verdaderamente democrático.***
* ***La oportunidad que uno tiene para participar.***
* ***La voluntad de vencer, de mostrar a los dominantes que los trabajadores somos gente, gente que sabe mucho y conoce sus derechos".***

El deseo de transformación de la sociedad capitalista en una sociedad comunitaria/cooperativa/socialista, es otro punto de identificación entre los educadores de la reforma agraria y el MST. Este es uno de los principios filosóficos inherentes a la ideología del MST: *pasar de una sociedad individualista a una sociedad cooperativa*, donde todos puedan producir y disfrutar de esa producción, colectivamente, sin explotadores ni explotados; sin opresores ni oprimidos.

Las respuestas de los sujetos investigados confirman el segundo aspecto específico de la hipótesis general, que ***"el MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".*** La transformación de la sociedad capitalista es una de las banderas de lucha del MST. Todas las personas que se adhieren al Movimiento ya tienen esa consciencia, o la desarrollan, porque comprenden que no pueden continuar viviendo de la misma forma que lo están haciendo ni desean seguir siendo tratados de igual manera que hasta ahora. Tiene que haber alguna alternativa de solución; y la alternativa de

solución más concreta es integrarse en el Movimiento; es organizarse para luchar, para presionar y resistir a todas esas formas de injusticias y discriminación que el poder establecido genera, apoya y fortifica.

En el tercer bloque de respuestas a la pregunta nº. 3, se constituyó la siguiente categoría de análisis: *"La cultura - símbolos y valores",* con el 12 % de las respuestas dadas a dicha pregunta. Las más significativas fueron:

* ***"Nos identificamos con el MST con sus conquistas y su organización.***
* ***Nos identificamos con la forma de educar a las personas;***
* ***Nos identificamos con el MST por su preocupación con la opresión y el sufrimiento del pueblo.***
* ***Nos identificamos por el amor a la tierra y a la gente.***
* ***Nos identificamos con la bandera y las conquistas, con el trabajo, el himno, el modo de hablar".***

En esta categoría de análisis se percibe, claramente, que uno de los puntos de identificación de los militantes con el Movimiento pasa por la cultura, los valores, la ideología y por los símbolos concretos como la bandera, el himno, la gorra, los colores, etc. La ideología del Movimiento desarrolla en sus miembros la visión de mundo, de sociedad, de vida comunitaria, de trabajo y producción cooperativa. Los símbolos sirven para expresar, objetivamente, la convicción de su opción por la lucha. Hay otro aspecto muy importante que se manifiesta en las acciones de los militantes del MST. Es la *mística* que ellos desarrollan y alimentan como una forma inmaterial de energía que aumenta sus esperanzas, sus sueños, su ideal. Más adelante, en otra categoría de análisis, pretendo profundizar sobre la *mística*.

Pregunta nº. 4: El actual programa de reforma agraria del Gobierno, ¿satisface las necesidades de los trabajadores rurales sem-terra?

A través de esta pregunta se pretendió conocer el nivel de satisfacción de los educadores del MST en relación con el programa oficial de reforma agraria, ya que la meta principal del Movimiento es la realización de dicha reforma para que las familias de trabajadores rurales *sem-terra* tengan dónde vivir, trabajar y producir.

El 90,2% de los entrevistados contestaron, no; y solamente el 9,8%, contestaron, sí. Los que contestaron afirmativamente son personas que viven en los asentamientos implantados por el Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria (INCRA) y ya están siendo atendidos por los programas oficiales de reforma agraria. Sin embargo, no están contentos, pues añadieron a su contestación afirmativa que sólo la tierra no basta; que es un deber del Gobierno ofrecer, también, servicios de educación y salud de buena calidad, y otros servicios que necesiten para poder ser libres.

El término *libres*, se refiere al hecho de que los colonos asentados a través de los programas oficiales de reforma agraria, no son libres porque continúan presos al débito del terreno y subordinados a los procedimientos técnicos de producción y comercialización de los productos agrícolas y pecuarios implantados con base en los proyectos oficiales de desarrollo de los asentamientos. De modo general, estos proyectos son limitados, no atienden a las demandas ni a las necesidades de los colonos, ya que no tienen autonomía para decidir u optar por un determinado tipo de actividad o proyecto. Los que contestaron no, el 90,2%, justificaron sus respuestas con argumentos muy variados.

Para posibilitar el análisis y la comprensión de los datos, he agrupado las respuestas en 3 bloques, según las categorías definidas, tal como se observa en el cuadro 8.

Cuadro 8

Opinión de los educadores del MST sobre el actual programa oficial de reforma agraria.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	*%*
1. El programa de reforma agraria del Gobierno es una farsa	**48,8**
Respuestas:	
1.1.No hay un programa de reforma agraria de verdad; lo que hay es una política de compra y venta de tierras	24,5
1.2. Porque el gobierno no está comprometido con los planes de la RA; no está haciendo la RA de verdad; es una RA de fantasía con mucha propagando y pocas acciones	12,3
1.3. El programa no atiende a la demanda existente, la reforma es incompleta..	4,8
1.4. Porque es una continuidad del proceso capitalista dentro del proyecto neoliberal y sólo las tierras no fértiles, pobres y cansadas son negociadas con los trabajadores rurales.	2,4
1.5. Porque las tierras fértiles continúan en las manos de los grandes propietarios.	2,4
1.6. Porque el programa de RA, hasta hoy, no ha beneficiado a los sin tierra.	2,4
2. La reforma agraria es incompleta; faltan líneas de crédito y otros servisios	**26,5**
Respuestas:	
2.1.La reforma agraria no se limita al reparto de la tierra, necesita también de los servicios de educación, salud, vivienda, crédito y otros.	12,1
2.2.Porque muchos pequeños productores no producen en sus tierras por falta de incentivos financieros.	4,8
2.3.Porque las líneas de crédito no son atendidas, las propuestas son incompletas y los recursos tardan en ser liberados.	4,8
2.4.Porque el gobierno asienta a una minoría y no ofrece condiciones básicas para producir.	2,4
2.5.Porque las propuestas sirven sólo para beneficiar a los empresarios y latifundistas.	2,4
3. La resistencia del poder establecido al MST	**14,9**
Respuestas:	
3.1. Porque las necesidades de los trabajadores no le interesan al Gobierno y sus derechos son negados	7,2
3.2. Porque no hay interés político en mejorar las condiciones de vida de los asentados ni de los pobres que son la mayoría del pueblo	4,0
3.3. Porque cuando los trabajadores ocupan un terreno, ellos son masacrados, humillados y maltratados cobardemente.	3,7
4. Respuestas afirmativas	**9,8**
TOTAL	**100**

En el primer bloque de respuestas a la pregunta nº. 4, se formó la categoría de análisis; *"El programa de reforma agraria del gobierno es una farsa, sólo beneficia a los latifundistas"*. Esta categoría de análisis representa el 48,8% del total de las respuestas a la pregunta nº. 4. Los sujetos investigados que contestaron negativamente a la pregunta, ofrecieron las siguientes respuestas:

* ***"No hay un programa de reforma agraria de verdad; lo que hay es una política de compra y venta de tierras que no beneficia en nada a los trabajadores; sólo beneficia a los grandes propietarios de tierras improductivas. El Estado transfiere la deuda a los trabajadores, que una vez endeudados, no hay forma de invertir en la tierra y hacerla producir.***
* ***Porque el gobierno no está comprometido con los planes de la reforma agraria; el programa no atiende a la demanda existente, la reforma agraria es incompleta, ineficiente, no atiende a las necesidades, es sólo propaganda con pocas acciones.***
* ***Porque el programa de reforma agraria es una continuidad del proceso capitalista dentro del proyecto neoliberal.***
* ***Porque las tierras fértiles continúan en las manos de los grandes propietarios y sólo las no fértiles son negociadas con los trabajadores.***
* ***Porque el programa de reforma agraria es una fantasía, porque aunque se ponga en práctica no atiende a las necesidades y anhelos de los trabajadores.***
* ***Porque el programa de reforma agraria, hasta hoy, no ha beneficiado a los sin tierra, sólo beneficia, a los grandes propietarios que reciben millones de reales por la tierra que, por derecho, pertenece a todos".***

Los argumentos presentados por los sujetos investigados son radicales en cuanto a la ineficacia del actual programa oficial de reforma agraria. La crítica de los educadores investigados, pone énfasis en los procedimientos metodológicos adoptados por el programa de reforma agraria, donde la compra y venta de tierras, beneficia más a los grandes propietarios que a los trabajadores sin tierra, ya que existe una supervaloración de las tierras que son vendidas para fines de reforma agraria. El Gobierno es el intermediario de esta transacción comercial de

compra y venta, transfiriendo después la deuda a los trabajadores asentados. Este modelo de reforma agraria es rechazado por el MST, porque el trabajador que se adhiere al programa, se queda endeudado por muchos años sin condiciones de invertir en la tierra. Por esa razón, muchos podrán abandonarla y volver a la condición de sin tierra.

Otras críticas afectan a la calidad del programa de la reforma agraria. En este sentido, los educadores afirmaron que:

> ***"El gobierno no está comprometido con los planes de la reforma agraria; no está haciendo la reforma agraria de verdad; es una reforma agraria de fantasía con mucha propaganda y pocas acciones; porque las tierras fértiles continúan en el poder de los grandes propietarios y sólo las tierras no fértiles, pobres y cansadas son negociadas con los trabajadores rurales sin tierra".***

BIBLIOTECA VIRTUAL

Creen que el programa, además de no atender a la demanda de la población rural sin tierra, "es un programa de reforma agraria de economía de mercado, oriundo del sistema capitalista y dentro del proyecto neoliberal", donde la especulación financiera sobre la compra y venta de las tierras se manifiesta como un factor limitador de sus posibilidades de éxito. Por esto, es muy difícil que se resuelva la situación de los campesinos y se atienda a sus necesidades básicas como trabajo, vivienda, educación, salud, etc.

El MST defiende la reforma agraria con base en la última Constitución Federal de Brasil, la de 1988, idealizando un modelo popular de reforma agraria, donde la "*ocupación de tierras"* es una de sus estrategias más eficientes, porque rompe con la burocracia y acelera el proceso de la tenencia de la propiedad. En este modelo popular, los trabajadores son los propios actores de todo el proceso: desde la ocupación de la tierra, la organización del campamento, la negociación con las instancias de poder, el uso de los instrumentos de trabajo, etc., hasta la producción y comercialización. Otros servicios, como la

educación y la salud, son desarrollados bajo la coordinación de las asociaciones de los trabajadores acampados.

Aquí también cabe destacar la versión oficial del programa de reforma agraria con el objetivo de comparar los dos planteamientos: el de la derecha representado por las instancias de poder y el de la izquierda representado por el MST.

El Ministro Extraordinario de la Política Fundiaria, Raul Jugmann, en entrevista realizada por el periódico "O Estado de São Paulo", en el día 21 de marzo de 1999, dijo que ***"el programa de reforma agraria no es una donación, sino un préstamo al sector privado pobre".*** Señaló, también, que el modelo de reforma agraria plasmado en el Estatuto de la Tierra está obsoleto; los costos de transacción son elevados, el mecanismo es complejo y la burocracia es enorme, debido a que el Gobierno adquiere la tierra del sector privado y, después de adquirir el carácter de pública, la devuelve otra vez al sector privado.

Sobre la oposición de los movimientos sociales al actual programa de reforma agraria, el Ministro Jugmann presentó tres argumentos: el primero se refiere a la postura ideológica. El segundo es conceptual, pero recaba en el ideológico; es decir, los movimientos sociales se volvieron clientes del Estado y por eso no tienen ninguna intención de preparar al pueblo para ser agricultores familiares. El tercero afecta a las organizaciones populares que no quieren perder las ventajas que ofrece el PRONERA, donde por cada préstamo tomado, hay un descuento de 50% sobre los intereses y los encargos que suman un 6% al año.

En estos dos planteamientos (el de la izquierda y el de la derecha), hay posturas ideológicas opuestas, donde ambas fuerzas políticas defienden sus intereses, conforme a los principios que fundamentan la lucha de clases. De un lado está el Gobierno que detenta el poder político y económico, lo que le permite imponer las reglas del juego y tomar decisiones; de otro,

está el MST intentando defender los intereses de la clase de trabajadores rurales.

Supongo que la mención al MST formulada por el Ministro Jugmann, con relación al PRONERA, se fundamenta en el hecho de que en cualquier organización clasista o partidaria, hay personas que se adhieren a la organización, no por una convicción política, sino por aprovecharse de la situación. Estos individuos jamás podrán aportar contribuciones valiosas; al contrario, afean la imagen de la organización porque continúan siendo individualistas en sus objetivos y no asimilan sus principios.

En el segundo bloque de respuestas a la pregunta nº. 4, se configura la siguiente categoría de análisis: *"La reforma agraria es incompleta, faltan líneas de crédito y otros servicios"***.** Esta categoría representa el 26,5% del total de las respuestas dadas a la pregunta nº. 4. Las respuestas que constituyeron esta categoría de análisis fueron:

* ***"La reforma agraria no se limita a la tenencia de la tierra, necesita también de los servicios de educación, salud, vivienda, crédito y otros, para que las personas puedan trabajar y producir con libertad, sin la interferencia de los atravesadores[58].***
* ***Porque muchos pequeños agricultores no producen en sus tierras por falta de incentivos financieros.***
* ***Porque las líneas de crédito no son atendidas, muchas veces las propuestas son incompletas y los recursos financieros tardan en ser liberados.***
* ***Porque el Gobierno asienta a una minoría y no ofrece las condiciones básicas para producir".***

Esta categoría de análisis está intrínsecamente relacionada con la anterior; una, refuerza y complementa a la otra. Los educadores de la reforma agraria son conscientes de que el

[58] Personas que intermedian la compra y venta de la producción agrícola entre el productor y el consumidor.

programa oficial de dicha reforma no satisface las necesidades y los deseos de los trabajadores rurales *sem-terra*. Teóricamente, el programa es completo y se propone realizar muchas cosas, pero su proceso de implantación viene presentando graves deficiencias, *"como las líneas de crédito incompletas, el atraso en la liberación de los recursos financieros"* y la supervaloración de las tierras de mala calidad para la agricultura[59]. Además de los problemas de adquisición de tierras para fines de la reforma agraria, existen, también, deficiencias en los servicios de educación, salud, vivienda y otros.

En el tercer bloque de respuestas a la pregunta nº. 4, se constituyó la categoría de análisis; *"La resistencia del poder establecido al MST"*. Esta categoría representa el 14,9% del total de las respuestas dadas a dicha pregunta. Las respuestas más significativas para este análisis son:

* ***"Porque cuando los trabajadores ocupan un terreno, son masacrados, humillados y maltratados cobardemente.***
* ***Porque las necesidades de los trabajadores no le interesa al Gobierno y sus derechos son negados.***
* ***Porque no hay interés político en mejorar las condiciones de vida de los asentados, ni de los pobres, que son la mayoría del pueblo".***

[59] Fue comentado por la TV Globo, en el Noticiero Nacional del día 20 de enero de 2000, a las 20 h, el caso de la expropiación de una propiedad rural en el Estado de Bahia, donde el metro cuadrado de la tierra valdría 34 reales y fue vendida al INCRA por 154 reales cada metro, siendo la tierra seca, pobre e impropia para la agricultura. En la propiedad, el campesino entrevistado, llenó las manos de granos de arena y echándolos hacia arriba, dijo ante la cámara de la TV: "En esta tierra si se siembra, la semilla no nace, y, si nace, se muere".

La razón de la pregunta nº. 4, se relaciona con uno de los aspectos fundamentales de este estudio, pues si la meta principal del MST es la reforma agraria, el Gobierno Federal ya está implantando en el país un programa de reforma agraria**, "El Nuevo Mundo Rural",** con recursos por valor de 4,64 billones de reales, procedentes de fuentes del Estado y de préstamos conseguidos a través del Banco Mundial. Del total de los recursos 3,24 billones se destinan a líneas de crédito. Los objetivos y la propuesta metodológica del nuevo programa de reforma agraria ya han sido comentados en capítulos anteriores.

El programa oficial de reforma agraria, técnicamente, es de buena calidad y se propone atender las necesidades de los trabajadores rurales, cubriendo todos los aspectos de los sectores económico y social. Pero el pueblo brasileño viene siendo afectado por un proceso de falta de creencia en cuanto a las políticas gubernamentales que se proponen mejorar las condiciones de vida de la población marginada. La sociedad, de modo general, no acepta más los discursos demagógicos, pide acciones concretas que apunten hacia la solución de los problemas actuales y rechaza todos los planes de desarrollo que sirven para aumentar la deuda del país y empobrecer, cada vez más, a la población brasileña. Preguntar a los educadores del MST sobre el programa oficial de reforma agraria es una forma de sondear si los trabajadores rurales se adhirieron al programa y si están satisfechos. Las respuestas evidenciaron un alto grado de insatisfacción, pues la reforma agraria de economía de mercado va en contra de los principios ideológicos del MST, de su modelo popular de reforma agraria y, consecuentemente, de su proyecto de desarrollo rural.

Pregunta nº. 5: En su opinión, ¿qué modelo de sociedad rural pretende construir el MST, a través de la organización y desarrollo de sus acciones?

Esta pregunta llevó a los educadores de la reforma agraria a reflexionar sobre el modelo de sociedad que el MST pretende construir en base a los principios políticos y filosóficos de su *praxis.* Sus estrategias de lucha generan un proceso educativo y de formación de sus militantes, desarrollando en ellos una conciencia crítica y política y el compromiso de luchar por la causa de los trabajadores marginados, sobre todo, por los campesinos, tanto por aquellos que fueron expulsados del campo como por los que aún permanecen en el él. Las respuestas a esta pregunta compusieron una única categoría de análisis: ***"El MST pretende construir una sociedad con los valores: justicia, libertad e igualdad"*,** a través de las afirmaciones, que se presentan en el cuadro 9.

Cuadro 9

Modelo de sociedad rural que pretende construir el MST.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	*%*
1. El MST pretende construir una sociedad con los valores: justicia, libertad, igualdad.	**100**
Respuestas.	
1.1. Una sociedad libre, justa, organizada, colectiva y democrática, sin discriminación social, racial y religiosa.	36,0
una sociedad rural, donde todas las familias tengan libertad, salud, trabajo, casa, comida, sacando de la tierra su supervivencia.	14,6
1.3. Una sociedad igualitaria, donde no haya explotadores ni explotados y todos los trabajadores tengan tierra, trabajo, educación, salud, entretenimiento, etc.	12,2
1.4. Una sociedad consciente que conozca su realidad y esté preparada para luchar y conquistar sus derechos.	9,8
1.5. Una sociedad organizada por los agricultores con producción y alimentos, incluso para abastecer a las ciudades y que poseen mejores condiciones de vida y desarrollo.	7,3
1.6. Una sociedad libre donde todos puedan vivir con dignidad y con todo a lo que tenemos derecho.	5,5.
1.7. Una sociedad igualitaria, donde todos tengan voz y voto y vivan como hermanos.	4,9
1.8. El MST pretende construir un Brasil nuevo, a través de acciones cooperativas y que todos gocen de los mismos derechos.	4,9
1.9. Una sociedad alternativa, donde todos se sientan dueños de sí mismos: una sociedad de paz, unión, sin hambre ni miseria, etc.	2,4
1.10. Que el asentamiento sea un lugar libre y bonito…	2,4
TOTAL	**100**

Las respuestas a la pregunta nº. 5, presentan un contenido político muy acentuado y un profundo deseo de vivir en una sociedad igualitaria, lo que me parece la utopía de las utopías, porque desde que el mundo es mundo, siempre hubo división de clases sociales. Pero esto no impide al MST luchar para minimizar las diferencias sociales.

Las respuestas más significativas y que expresan ese deseo con más consistencia, fueron:

* ***"Una sociedad libre, justa, organizada, colectiva[60] y democrática, sin discriminación social, racial, moral y religiosa.***
* ***Una sociedad rural, donde todas las familias tengan libertad, salud, trabajo, habitación, "mesa harta"[61], sacando de la tierra su sobrevivencia.***
* ***Una sociedad organizada por los agricultores con producción y alimentos, incluso para abastecer a las ciudades y que poseen mejores condiciones de vida y desarrollo.***
* ***Una sociedad libre e igualitaria, donde todos tengan voz y voto y vivan como hermanos.***
* ***El MST pretende construir un Brasil nuevo, a través de acciones cooperativas y que todos gocen de los mismos derechos.***
* ***Una sociedad alternativa, donde todos se sientan dueños de sí mismos: una sociedad de paz, unión, sin hambre ni miseria, etc".***

Estas respuestas, tanto por sus niveles porcentuales como por la repetición de los términos, representan, de forma significativa, el deseo de los sujetos investigados de construir una sociedad con valores universales, como la justicia, la libertad, la igualdad, la cooperación y la paz; donde todas las

---

[60] El término *"colectiva"* significa *"comunitaria"*. Es usado en el sentido de que todos los *sem-terra* puedan participar en las discusiones y decisiones sobre los problemas de los asentamientos y campamentos y sus soluciones con el mismo grado de responsabilidad.

[61] La expresión "*mesa harta*" significa abundancia de alimentos.

personas puedan cumplir con sus deberes y hacer uso de sus derechos. Aspiran a vivir en una sociedad verdaderamente democrática donde todos puedan hablar y ser oídos; es decir, que puedan participar en las discusiones de los problemas y en sus soluciones. Una sociedad donde ellos sean sujetos de su desarrollo; una sociedad alternativa, cooperativa, que conozca su realidad y sea consciente de sus posibilidades y limitaciones; una sociedad, por fin, abierta a propuestas innovadoras, tanto en su forma de organizarse como de trabajar, educar y producir. Se percibe, pues, claramente, que la gente tiene sed de libertad y de justicia, y que aspira a vivir en una sociedad cooperativa, con base en los valores humanitarios que son constantemente afectados por el capitalismo salvaje. Capitalismo individualista y competitivo, donde bien la solidaridad, la honestidad, la igualdad y la justicia son sofocados y menospreciados. Aquí, una vez más, se comprueba los dos primeros aspectos específicos de la hipótesis general, que ***"el MST está desarrollando un proceso de educación liberadora"; "el MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa." .***

El grupo investigado demostró un alto grado de concienciación en cuanto su compromiso político de luchar por la construcción de una sociedad cooperativa, libre, justa e igualitaria. Este es el sueño, es la utopía que une a todos los militantes del MST en esta lucha tan ardua y desigual.

El proceso de *Educación Liberadora* se inicia desde el momento en que la persona hace su opción por el Movimiento. Su participación en las actividades y en todos los momentos de lucha, es una verdadera escuela viva, donde la reflexión y la toma de decisiones tienen que ser rápidas y precisas como verdaderas estrategias de guerra.

La participación en el Movimiento va generando nuevos conocimientos prácticos y teóricos que forman y educan a los militantes del MST para la construcción de una sociedad comunitaria y cooperativa con valores universales como la

solidaridad y el respeto de unos para con los otros. Estos valores son observados y vividos como normas de buena convivencia y como el soporte que apoya y firma esa lucha que es de todos.

Pregunta nº. 6: ¿Bajo qué perspectiva pedagógica se desarrolla el proceso educativo del MST? Concienciadora, tradicional, cooperativa, transformadora, liberadora, adecuadora. Otras perspectivas. ¿Cuáles?

Basándome en las palabras de los educadores entrevistados, *" el propio Movimiento educa",* me pareció interesante preguntarles bajo qué perspectiva educativa se sitúan y que es lo que defienden. Las respuestas se encuentran recogidas en el cuadro 10, como puede verse a continuación.

Cuadro 10

Perspectivas pedagógicas de la educación del MST.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	*%*
1. Concienciadora/ transformadora/liberadora.	30,3
2. Liberadora.	20,2
3. Concienciadora /liberadora/transformadora y cooperativa.	18,2
4. Liberadora/transformadora.	15,8
5. Concienciadora.	10,3
6. Otras perspectivas.	5,2
TOTAL	**100**

Las respuestas fueron variadas, pero se percibió una cierta unanimidad en cuanto a la perspectiva *concienciadora/ transformadora/liberadora*, con el 30,3% del total de las respuestas. En segundo lugar aparece la perspectiva *liberadora* seguida del conjunto formado por las perspectivas *concienciadora/transformadora/liberadora y cooperativa***.**

La propuesta *liberadora/transformadora* alcanzó el cuarto lugar, y la *concienciadora* se manifestó, de forma aislada, en el quinto lugar. La categoría "*otras perspectivas*" se configuró a través de las respuestas aisladas con bajo porcentaje, pero, siempre, dando énfasis a la dimensión *concienciadora/ liberadora/transformadora* del proceso educativo del MST. La propuesta *adecuadora,* por alcanzar un índice irrelevante de respuestas, quedó subsumida en la categoría "*otras perspectivas*", sin dejar de ser una posibilidad dentro del proceso educativo del MST, una vez que la educación formal que se desarrolla en las escuelas de los asentamientos y campamentos obedecen a la legislación de la enseñanza nacional. Se comprende, así, que el proceso educativo del MST, aunque respetando su especificidad política y revolucionaria, no es independiente de las normas institucionales que regulan la educación nacional, manifestándose la necesidad de pasar por un proceso de adecuación; es decir, por un ajuste entre la propuesta pedagógica del Movimiento y lo que la legislación oficial propone en su modelo educativo para que los conocimientos adquiridos por los educandos, que viven en los asentamientos y campamentos de la reforma agraria, sean válidos en todo el territorio nacional.

Los educadores investigados justificaron los conceptos o perspectivas pedagógicas adoptadas por el MST, de la siguiente manera: el proceso educativo del MST presenta la perspectiva de una educación *concienciadora, transformadora y liberadora:*

a) ***Concienciadora:*** porque nuestra noción de educación no se limita a aprender a leer y escribir; intenta, también, capacitar para la transformación de la sociedad capitalista; porque está orientada hacia la vida y necesidades del pueblo; porque intenta mostrar al pueblo la realidad actual; porque favorece la concienciación de las personas en cuanto a la selección de lo que es mejor para ellas; porque lleva a las personas a conocer sus derechos y deberes; porque el propio Movimiento genera un proceso de concienciación; porque trabaja con la educación sin desperdiciar los agentes naturales, sin usar agrotóxicos; porque ofrece la oportunidad a los trabajadores de conocer y discutir ampliamente sus problemas. Concienciadora, porque orienta a las personas en el conocimiento de sus derechos y deberes.

b) ***Transformadora*:** porque las personas, a partir de la lucha, se transforman en nuevas personas, con nuevos valores morales y éticos, transformando también la sociedad; porque transforma al ciudadano y ciudadana en personas capaces de conquistar la libertad; porque impulsa a las personas a luchar por su ideal; porque transforma a los trabajadores en ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes; porque transforma las condiciones de vida en los asentamientos; porque transforma en las personas la mentalidad del trabajo individualista en trabajo cooperativo; porque puede transformar nuestro pueblo en una sociedad capaz de obtener lo que es necesario para vivir bien, transformando todas las categorías de trabajadores (as) en una sola clase. Transformadora, porque está dirigida hacia la vida y hacia las necesidades del pueblo, valorando las personas, sus experiencias y generando nuevas relaciones y nuevos valores morales y éticos.

c) ***Liberadora*:** porque libera al trabajador de su ignorancia transformándolo en un ciudadano consciente de sus derechos y deberes; porque le libera de la explotación de los patronos y de la falta de conocimientos. Liberadora, porque nos enseña a conquistar la libertad y tener una vida digna; porque intenta liberar al pueblo del sistema capitalista inhumano. Liberadora, porque nos ayuda a ser libres; porque libera al pueblo de la esclavitud política.

En opinión formada por los sujetos investigados se percibe una cierta interdependencia entre las tres principales perspectivas pedagógicas de la educación (concienciadora, transformadora y liberadora) que se manifiestan en el proceso educativo del MST. Estos conceptos se mezclan, de tal manera que es difícil decir cuándo empieza uno y cuándo termina el otro.

La perspectiva *concienciadora,* por ejemplo, fue manifestada a través de expresiones como las que siguen: "conocer la realidad"; "discutir ampliamente los problemas"; "capacitar para la transformación de la sociedad"; etc. La perspectiva *liberadora* se evidencia cuando los sujetos investigados reafirman que la educación libera al trabajador de su ignorancia transformándolo en un ciudadano consciente de sus derechos y deberes, capaz de liberarse, también, de la explotación del patrón y de la opresión del sistema capitalista salvaje. Dentro de esta perspectiva, está implícito el deseo de los sujetos de ser libres, de participar y de tomar decisiones. En la perspectiva *transformadora*, la educación es concebida como la responsable de la transformación del trabajador en una nueva persona con nuevos valores morales y éticos. Bajo este razonamiento, esta perspectiva pedagógica parte de las necesidades del pueblo en transformar a las personas su mentalidad de trabajo individualista en trabajo cooperativo, valorando sus experiencias y generando nuevas relaciones laborales y de compañerismo.

Como se puede observar, esta perspectiva de la educación presenta tres conceptos diferentes que se mezclan en la praxis. Cuando los sujetos investigados reafirman que la educación libera al trabajador de la falta de conocimientos y de todas las formas de opresión, incluso, de la esclavitud política, ponen de manifiesto que una de las condiciones indispensables para que el hombre conquiste la libertad es reconocer su condición de oprimido (Freire, 1982); y para liberarse de ella, es necesario, en primer lugar, transformarse a sí mismo y cambiar su realidad, lo que significa que dentro del proceso de *concienciación* están implícitos los de *transformación* y *liberación*, no siendo posible separar uno del otro. Este razonamiento es coherente con el materialismo dialéctico que defiende la praxis social como el único medio de modificar la realidad concreta.

Otra dimensión, vista en el proceso educativo del MST, fue a través de las perspectivas de la educación *concienciadora y cooperativa* ya que las personas toman conciencia de vivir en los asentamientos, trabajando y produciendo para sí, de forma cooperativa. Algunos de los entrevistados eligieron casi todas las opciones, justificando que la educación en el Movimiento se preocupa en formar a la persona en todas sus dimensiones. Un menor índice de respuestas revela otras perspectivas educativas presentadas, aisladamente, por los sujetos investigados, pero se encuadran en otras opciones ya comentadas, como el es caso de la dimensión *cooperativa* de la educación que hace referencia al aprendizaje del trabajo cooperativo en los asentamientos y campamentos, donde un gran número de personas ya son conscientes de vivir en los asentamientos trabajando y produciendo, tanto de forma cooperativa como individual. El término *"producir en forma cooperativa"* significa que hay momentos en que el trabajo es colectivo y la forma de producción es cooperativa; distinta de la producción individual, donde cada uno siembra su terreno o hace otra actividad y se queda con la producción para el consumo de la familia.

Según los educadores, la producción cooperativa es más rentable y las ganancias son mayores. Además de los aspectos ideológicos y de formación política que ese tipo de experiencia

colectiva genera, creo que el aumento de la producción es también uno de los motivos por el cual el MST hace hincapié en la utilización colectiva de los instrumentos de trabajo y en la producción cooperativa entre los miembros de las asociaciones de los asentamientos y campamentos.

La dimensión *innovadora* del proceso educativo del MST, se ha justificado por cuanto que una de las prioridades del Movimiento, es la de concienciar, liberar, innovar y transformar la sociedad brasileña, educando de forma diferenciada hacia la construcción de un nuevo hombre y de una nueva mujer. A través de estos conceptos, se confirma la hipótesis general de que ***"el MST, al organizar su lucha por la tenencia de la tierra, está construyendo un modelo de educación liberadora con el cual intenta pasar de una sociedad rural capitalista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".***

Lo que se ha observado durante las fases de elaboración de este informe, es que cada dato que se analiza, los argumentos presentados por los sujetos investigados tornan la hipótesis más consistente, acercándose, cada vez más, a su comprobación.

Pregunta nº. 7: ¿De qué forma la educación contribuye a la consolidación del MST y al alcance de sus objetivos?

Las respuestas a esta pregunta revelaron uno de los aspectos más importantes del proceso educativo del MST y de fundamental interés para esta investigación: conocer el grado de responsabilidad, de conciencia profesional y el compromiso político de los educadores de la reforma agraria, en cuanto militantes de un movimiento social que, conforme a los dos primeros aspectos específicos de la hipótesis general, ***"está desarrollando un proceso de educación liberadora" e "intentando pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".***

Su integración en el proceso de educación del MST, no es sólo una actitud de simpatía por la causa de los trabajadores rurales *sem-terra*; de facto, actúan como agentes de transformación social, a través de una práctica pedagógica con *dimensiones liberadoras*. Las respuestas, en su esencia son muy similares estando implícito un profundo deseo de cambios sociales, lo que se puede observar en el cuadro 11:

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Cuadro 11

Contribución de la educación al proceso de consolidación del MST.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	*%*
1. La educación como medio de desarrollar la conciencia crítica y nueva cultura.	**54,6**
Respuestas.	
1.1. La educación contribuye a la eliminación del analfabetismo en la clase trabajadora y a la concienciación política del hombre del campo para luchar por la reforma agraria. Hoy estos trabajadores están siendo explotados por las élites dominantes que sólo se acuerdan del pueblo en la época de elecciones para pedir votos.	21,9
1.2.La educación contribuye a la concienciación y formación política y al desarrollo cultural de los trabajadores.	14,6
1.3.La educación contribuye a informar a los trabajadores sobre lo que acontece en el mundo y a desarrollar la conciencia de los asentados para defender sus derechos y cumplir con sus deberes como ciudadanos.	14,6
1.4.La educación hace que los trabajadores tengan acceso a los medios de comunicación, ayuda a interpretar los mensajes engañosos de la burguesía y a dominar la técnica que domina y destruye la naturaleza.	3,5
2. La educación como instrumento de formación para un nuevo estilo de convivencia	**45,4**
Respuestas:	
2.1.La educación forma a los militantes del MST a través de un proyecto curricular abierto a la participación de la comunidad, donde las personas puedan analizar los hechos, defender las propuestas buenas y luchar por ellas.	12,1
2.2. La educación contribuye a través de la enseñanza, partiendo de la realidad local, promoviendo una revolución cultural con la participación de todos, dentro de un proceso histórico totalmente diferenciado de otros modelos pedagógicas existentes.	12,1
2.3. Contribuye, de modo general, a la organización y unión del pueblo para luchar por la justicia y, de modo particular implantando la propuesta pedagógica del MST en todos los asentamientos y campamentos de la reforma agraria.	9,7
2.4. La educación contribuye para que haya una integración entre los hombres, mujeres y niños en el proceso de elaboración del conocimiento sobre el MST, tornándolo más fuerte.	8,0
2.5. La educación contribuye al desarrollo psicológico e intelectual de los asentados ayudándolos a adquirir conocimientos y a comprender conceptos sobre la transformación del mundo.	3,5
TOTAL	**100**

Las respuestas a la pregunta nº. 7, generaron dos categorías de análisis: *"La educación como medio de desarrollar la conciencia crítica y nueva cultura",* con un 54,6%, y *"la educación como instrumentos de formación para un nuevo estilo de convivencia",* con un 45,4%. Estas categorías representan una síntesis de los conceptos de educación que tienen los educadores del MST. Ellos son conscientes de las posibilidades y limitaciones del sector de educación dentro del propio Movimiento. Depositan una gran esperanza en la educación, pero no se le atribuye la responsabilidad absoluta de promover el cambio social que tanto desean. En sus pronunciamientos, la educación es un medio, no un fin en sí misma. La educación, aisladamente, no generará ningún tipo de cambio. El sector de educación debe estar integrado en los sectores político y económico para lograr la transformación de la realidad objetiva de los campesinos *sem-terra*. En la opinión de los educadores encuestados la educación contribuye:

> ***a) "A la concienciación y formación política, y al desarrollo cultural de los trabajadores, en el sentido de querer luchar por un país más justo. Hoy estos trabajadores están siendo explotados por las élites dominantes que sólo se acuerdan del pueblo en la época de las elecciones para pedir votos.***
> ***b) A informar a los trabajadores sobre lo que acontece en el mundo y a desarrollar la conciencia de los asentados para defender sus derechos y cumplir con sus deberes como ciudadanos.***
> ***c) A la eliminación del analfabetismo en la clase trabajadora y la concienciación del hombre del campo para luchar por la reforma agraria.***
> ***d) Formando a los militantes del MST a través de un proyecto curricular abierto a la participación de la comunidad, partiendo de la realidad local, donde las personas puedan analizar los hechos, defender las propuestas buenas y luchar por ellas; concretando así, un modelo pedagógico, totalmente, diferenciado de los otros existentes.***
> ***e) Contribuye, de modo general, a la organización y unión del pueblo para luchar por la justicia y, de modo particular implantando la propuesta pedagógica del MST en todos los asentamientos y campamentos de la reforma agraria.***

> ***f) La educación contribuye para que haya una integración entre hombres, mujeres y niños en el proceso de elaboración del conocimiento sobre el MST, y al desarrollo psicológico e intelectual de los asentados, ayudándoles a adquirir conocimientos y a comprender conceptos sobre la transformación del mundo.***
> ***g) La educación hace que los trabajadores tengan acceso a los medios de comunicación, ayuda a interpretar los mensajes engañosos de la burguesía y también a dominar la técnica que domina y destruye la naturaleza".***

Algunas respuestas tales como las que se mencionan a continuación, fueron dadas en forma de conclusiones:

* ***"Creemos que a través de las clases se puede trabajar en la concienciación de los trabajadores, porque además de que trabajamos la conciencia de nuestros educadores, estos son ubicados dentro de los asentamientos para concientizar a otras personas, disponiendo así de los educadores militantes que están presentes en los asentamientos de forma permanente".***

* ***"La educación es una cosa muy amplia. Según Roseli Caldart, la pedagogía del MST no cabe dentro de la escuela; es la escuela la que cabe dentro de nuestra pedagogía. La educación es uno de los principales objetivos del MST, pues estamos estudiando su propia realidad y haciendo análisis de los asentamientos en los municipios, en los Estados y en el País".***

En estas respuestas, los sujetos involucrados en la investigación manifestaron un alto grado de conciencia política en cuanto al papel que la educación debe desempeñar en la dinámica del MST, como movimiento social que lucha por la transformación de una sociedad rural capitalista oligárquica e individualista en una sociedad rural comunitaria y cooperativa. En este modelo de sociedad que se pretende construir, todas las personas poseen los mismos derechos y deberes y las mismas oportunidades de trabajar, producir y vivir con dignidad. Para los educadores entrevistados está muy claro el papel de la educación en el proyecto de transformación social que el

Movimiento se propone realizar. La educación no representa un fin en sí misma, es un medio, un poderoso instrumento de concienciación política, de capacitación profesional, de integración entre los varios sectores sociales, de desarrollo psicológico e intelectual, de generación de conocimientos, si parte de una base metodológica que considere los diversos aspectos de la realidad, los intereses, necesidades, limitaciones y posibilidades de los educandos y los principios de igualdad y justicia.

Pregunta nº. 8: ¿Qué estrategias pedagógicas, innovadoras, viene adoptando el sector de educación del MST ?

Esta pregunta llevó a los educadores de la reforma agraria a reflexionar sobre el proceso educativo desarrollado por el MST bajo las modalidades de la educación formal y no-formal. Según ellos, la propuesta metodológica está dirigida a la práctica social de los asentados, con base en la realidad local, regional y nacional. Las respuestas se presentan en el cuadro 12:

Cuadro 12

Estrategias pedagógicas defendidas por el sector de educación del MST.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	%
1. Una escuela diferente, orientada a la praxis	**100**
Respuestas:	
1.1.Escuela diferente que estudia y analiza la realidad de los educandos y su entorno, y también, del país, enseñando y aprendiendo a través del proceso práctica-teoría-práctica.	24,4
1.2.Una educación basada en la realidad del mundo que vivimos y en nuestra cultura.	22,0
1.3.Una educación que ofrece a los ciudadanos la oportunidad de conocer sus derechos y deberes, conocer su realidad y participar.	14,6
1.4.Los temas generadores que muestran la realidad y enseñan a las personas a discutir propuestas de cambio en la sociedad.	12,1
1.5.Métodos simples, pero eficientes. El MST quiere construir una escuela que enseñe al campesino a trabajar la tierra, con base en la realidad de nuestro país; una educación hecha por trabajadores para educar a los trabajadores.	9,8
1.6.Una escuela que enseña a jóvenes y adultos a ser agentes transformadores, educadores de la reforma agraria; una educación para todos, que abra la mentalidad para los cambios actuales, una enseñanza creativa.	7,3
1.7. Trabajando con el diagnóstico de los alfabetizandos, es decir, haciendo un sondeo general sobre la vida de los alumnos	4,9.
1.8. La EJA, las "cirandas infantís" [62] y la escolarización de monitores, coordinadores y militantes.	4,9
TOTAL	**100**

[62] Las "*cirandas infantís*" se constituyen de dinámicas, juegos pedagógicos y actividades culturales que los maestros(as) o animadores(as) comunitarios(as) realizan con los niños. Según Caldart, (2000), las cirandas infantís representan el esfuerzo de educar a los niños de tierna edad, con base en los principios de igualdad y solidaridad, a través de juguetes y mucha alegría.

Los sujetos investigados fueron casi unánimes en sus juicios sobre las estrategias metodológicas que se utilizan en el proceso educativo, configurando una única categoría de análisis, de relevante importancia para este estudio: *"Una escuela diferente que estudia y analiza la realidad de los educandos y su entorno, utilizando una metodología orientada a la praxis"*.

Las respuestas que configuran esta categoría son:

* ***"El MST promueve una escuela diferente que estudia y analiza la propia realidad de los asentamientos y campamentos y también del país, enseñando y aprendiendo a través del proceso práctica-teoría-práctica, estudio y trabajo con la participación de todos.***
* ***Una educación basada en la realidad del mundo que vivimos y en nuestra cultura.***
* ***Una educación que ofrece a los ciudadanos la oportunidad de conocer sus derechos y deberes, conocer su realidad y participar.***
* ***Los temas generadores que muestran la realidad y enseñan a las personas a discutir propuestas de cambio en la sociedad.***
* ***Métodos simples, pero eficientes que enseñan al campesino a trabajar la tierra, con base en la realidad de nuestro país; una educación hecha por trabajadores para educar a los trabajadores.***
* ***Enseña a jóvenes y adultos a ser agentes transformadores, educadores de la reforma agraria; una educación para todos, que abre la mentalidad para los cambios actuales, una enseñanza con creatividad.***
* ***Trabajando con el diagnóstico de los alfabetizandos, es decir, haciendo un sondeo general sobre la vida de los alfabetizandos.***
* ***La EJA, las "cirandas infantís" y la escolarización de monitores, coordinadores y militantes".***

De acuerdo con el pronunciamiento de los sujetos investigados, el proceso educativo del MST, utiliza estrategias que parten de la realidad local de los asentamientos, yendo de un contexto específico a un contexto más amplio que abarca la realidad regional y nacional. Como estrategia pedagógica, innovadora, da énfasis a la práctica, al trabajo y a la

participación de toda comunidad. Parte no sólo de la realidad local, sino del diagnóstico de los jóvenes y adultos alfabetizandos. Es una propuesta pedagógica abierta a los cambios, orientada al análisis de los hechos actuales, que valora la cultura y al hombre como agente transformador de su propia realidad. Es una educación hecha por los trabajadores para educar a los trabajadores. En su sentido más amplio, las estrategias pedagógicas adoptadas, impulsan a un proceso educativo liberador, partiendo de la vida rutinaria marcada por acciones de trabajo, entretenimiento, ocupación de tierras, creencias, costumbres, ideologías, etc. La investigación pone de manifiesto la comprobación de los dos primeros aspectos específicos de la hipótesis general en los cuales se afirman que ***"el MST está desarrollando un proceso de educación liberadora; e intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".*** Lo que me parece fundamental en la propuesta pedagógica del MST, es el énfasis dado al estudio de la realidad, a la práctica, al trabajo y a la participación de toda la comunidad en los procesos educativos formales y no-formales que se desarrollan a través de las modalidades de enseñanza presencial y a distancia, concretando, de esta manera, el materialismo dialéctico en la elaboración del conocimiento, poniendo de manifiesto sus dos principales características: el carácter de *clase* y el *práctico*.

Pregunta nº. 9: ¿Qué otras fuerzas/movimientos sociales apoyan la lucha del MST?

Esta pregunta no se relacione directamente con la hipótesis, sino con el sexto objetivo de la investigación. Su finalidad es recoger datos empíricos que hablen de forma específica sobre la integración del MST con otros grupos organizados. Integración ya mencionada en la investigación documental y, que, sin embargo, es una estrategia bastante eficiente que usa el MST, diferente de las que fueron utilizadas por los otros movimientos campesinos que lucharon por la tierra, por la justicia y la transformación social. Tales

movimientos tuvieron una característica común: fueron luchas aisladas y por eso redundaron en fracaso.

El MST ha reflexionado sobre estos movimientos, analizando sus aspectos positivos y sus debilidades; creo que ha aprendido la lección, abriéndose a la posibilidad de integración con otros movimientos y fuerzas sociales e intentando conquistar su apoyo en la lucha por sus objetivos.

Contestando a la pregunta nº. 9, los entrevistados afirmaron que el MST recibe el apoyo de varias organizaciones, tales como:

- **Organizaciones populares (OP),**
- **Organizaciones no-gubernamentales (ONGs);**
- **Sindicato de Trabajadores Rurales (STR);**
- **Central Única de Trabajadores (CUT);**
- **Federación de los Trabajadores en la Agricultura del Estado de Ceará (FETRAECE);**
- **Sindicato de los Servidores Públicos (SSP);**
- **Iglesia Católica, a través de sus sectores: la Conferencia Nacional de los Obispos de Brasil (CNBB), la Comisión Pastoral de la Tierra (CPT), Comunidades Eclesiásticas de Base (CEBs), Cáritas y Pastorales;**
- **Iglesia de confesión Luterana en Brasil;**
- **Asociaciones comunitarias;**
- **Partidos políticos de izquierda:**
  El Partido Comunista de Brasil (PCB); y
  El Partido de los Trabajadores (PT);
- **El Programa Nacional de Educación para la Reforma Agraria (PRONERA);**
- **Intelectuales, alumnos y profesores universitarios, y la propia sociedad brasileña.**

Revisando la historia de otros movimientos campesinos ocurridos en Brasil, anteriores al MST, se percibe que los objetivos e ideales de lucha son muy similares: *"luchar por la tenencia de la tierra, por el trabajo, por la vivienda, por la justicia social"*. Todos ellos se basaban en profundas convicciones religiosas.

El MST no constituye una excepción en este sentido, pues su primera acción, de mayor visibilidad pública, en que recibió el apoyo de la sociedad, fue la ocupación de tierras en la Encruzilhada Natalino, en el Estado de Rio Grande do Sul. La Iglesia Católica, a través de la CPT orientó e incentivó a los campesinos en esta movilización, poniendo la infraestructura a su disposición para facilitar sus movilizaciones. La Iglesia Católica[63] y la Iglesia de profesión Luterana en Brasil, han estado unidas en la lucha de los campesinos por la tenencia de la tierra y en contra de las diversas formas de violencia que sufren los trabajadores rurales en el campo brasileño.

El apoyo y participación de estas dos Iglesias en la lucha de los trabajadores rurales por la tenencia de la tierra, han sido reconocido públicamente por el MST en varias de sus publicaciones. Aunque hoy, se perciben algunas restricciones en este sentido, el MST, reconociéndose como un movimiento social, ha reconocido, también, que debe asumirse de forma más autónoma, sin interferencias religiosas o partidarias que limiten su concepción y actuación revolucionaria en cuanto lucha de clases. *"Somos el Movimiento de los Sem Terra, no un movimiento de la Iglesia, mismo incluso reconociendo que la mayoría de nosotros somos cristianos y necesitamos del apoyo de la Iglesia hacia nuestras luchas"* [64].

---

[63] El MST, en sus publicaciones, ha reconocido el apoyo que viene recibiendo de la Iglesia Católica en su lucha por la conquista de la tierra, la cual a través de la CPT, ha puesto su estructura orgánica para facilitar las movilizaciones y los encuentros de los campesinos. La presente investigación reveló la opinión de algunos militantes del MST, los cuales afirman que la Iglesia Católica, en Brasil, continúa siendo conservadora. No es la Iglesia institución la que apoya y colabora con la lucha del MST, son sólo algunos sectores de la Iglesia, constituidos por obispos, curas, monjas y católicos que tienen ideas progresistas.

[64] Reflexión hecha por los *sem-terra* de la hacienda Anoni, Rio Grande do Sul, con base en la divergencia de estrategias presentadas por los representantes de la CPT y los líderes *sem-terra*, cuando discutían la metodología de la caminata a Porto Alegre, en el año de 1986 (Caldart, 2000:83).

La investigación de campo registró que entre los militantes del MST se está formando una cierta opinión crítica en cuanto a la participación de la Iglesia Católica. Según su percepción, la Iglesia sólo participa a través de algunos de sus sectores y grupos pastorales. No es la Iglesia-institución la que participa, incentiva y apoya al movimiento de los *sem-terra* sino, algunos de sus sectores, donde actúan grupos formados por sacerdotes, obispos, monjas y católicos con ideas progresistas, pues la Iglesia institución, en Brasil, sigue siendo conservadora en sus prácticas religiosas y sociales.

Haciendo una comparación entre el MST y los movimientos campesinos precursores, la gran diferencia que se observa entre éste y aquellos, es que el MST consiguió entenderse con otros movimientos sociales rurales y urbanos, obteniendo la adhesión de ellos y el apoyo de la sociedad civil. Todos reconocen que la lucha por la reforma agraria es una causa justa y necesaria para el desarrollo de la nación brasileña.

Es sorprendente el poder de movilización del MST, que se presenta como un movimiento de clases que consigue el apoyo de tantas organizaciones en defensa de su lucha por la reforma agraria. La adhesión de otras organizaciones al MST es, sin duda, una forma auténtica de protestar contra las medidas neoliberales adoptadas por el actual Gobierno brasileño que viene cada día aumentando el nivel de insatisfacción del pueblo.

La venta de las grandes empresas nacionales ocasionó un aumento del desempleo, una reducción de la calidad de vida de la población, aumento de la deuda interna y externa del país, aumento continuo y sistemático de los impuestos, creciente dependencia del capital extranjero, aumento de la violencia estructural que favorece el crimen organizado, el comercio de la droga y las agresiones físicas de grupos de personas marginadas

en contra de los ciudadanos, y todo aquello que contribuye a empeorar la calidad de vida de los brasileños.

Al contrario de otros movimientos campesinos que tuvieron su inicio y fueron aplastados por las fuerzas del poder establecido, el MST consiguió fortificarse en su lucha porque no está sólo. Su lucha es una lucha de todos. Sus movilizaciones, caminatas de protestas y otras formas de presión utilizadas, agradan a los grupos organizados y a la sociedad en general, que apoyan esas estrategias de lucha como un medio de demostrar sus insatisfacciones en contra de las medidas gubernamentales que masacran al pueblo, quitándoles el derecho y los medios de vivir con dignidad.

El MST representa la voz de los campesinos sin tierra y, en muchas ocasiones, representa, también, la voz de los trabajadores urbanos, de las amas de casa, de los grupos religiosos, de los partidos políticos de izquierda, de los funcionarios públicos, de los desempleados, de los marginados y de toda la gente descontenta con la actual administración. Es por eso que el MST ha tenido un destino diferente de los movimientos campesinos precursores. Aquellos fueron movimientos que se concentraron en luchas localizadas; es decir, abarcaron a una sola región, y, por eso, restrictivos en sus objetivos. El MST es amplio y abierto. No se ha cerrado sólo en la lucha por la tenencia de la tierra, ni sólo a favor de los campesinos sin tierra. Abrió la oportunidad de lucha también para los trabajadores urbanos desempleados y marginados que ven en la tierra la reconquista de su dignidad de trabajador.

El MST ha buscado otras alternativas de supervivencia; ha levantado otras banderas de lucha y ha conseguido ser polivalente en sus estrategias, con el fin de abrir un abanico de oportunidades en el campo para aquellos que decidieron trabajar la tierra y vivir en ella, retornando a su lugar de origen, el campo, de donde fueron expulsados por las políticas agrarias burguesas que beneficiaron a los latifundistas de forma privilegiada, principalmente, durante el gobierno militar. Ahora,

están siendo expulsados de las ciudades por las medidas neoliberales del actual gobierno.

Pregunta nº. 10: Como educador(a) del MST, ¿qué mensaje o sugerencia metodológica daría Ud. a los demás educadores brasileños?

De acuerdo con la explicación dada en la introducción de este apartado, esta pregunta no tiene relación con la hipótesis. Su objetivo es concluir el estudio de campo, llevando a los educadores encuestados a hacer una reflexión sobre los conceptos de educación que fundamentan su práctica pedagógica en el MST, y a expresar su utopía en cuanto a la formación político-pedagógica que deben tener todos los educadores para que sean agentes de transformación social.

Por cuestiones metodológicas, y para posibilitar el análisis e interpretación de los datos, los mensajes que los educadores de la reforma agraria enviaron a los educadores brasileños, han sido agrupados en las tres categorías de análisis que se presentan en el cuadro13:

Cuadro 13

Mensajes de los educadores del MST a los demás educadores brasileños

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	*%*
Educar políticamente	41,5
Educar con base en la realidad	43,1
Participar del MST y educar para la reforma agraria	15,4
TOTAL	**100**

La categoría *"educar políticamente"* que representa el 41,5% de las respuestas de la pregunta nº. 10, se constituyó a través de los siguientes mensajes:

* ***"Apreciado(a) educador (a), Ud. que tiene conciencia de una vida digna, justa, humana e igualitaria, entre en nuestra lucha, crea en ella y nos ayude a rescatar la vida. Ud. verá como es placentero.***
* ***Pido que nos ayude a salir de la esclavitud a los maestros tradicionales, ya que también la propia escuela nos presta su ayuda a conseguir tal fin.***
* ***Si no maduramos la conciencia y no miramos para el país con una visión diferente, jamás vamos a dejar de ser esclavos de los políticos y burgueses.***
* ***Sea Ud. un voluntario de la educación dentro de la realidad de nuestro país, pues es esto lo que el pueblo brasileño está necesitando: personas concientizadoras para acabar con el analfabetismo, no sólo de leer y escribir, sino también el de la justicia social; sólo así haremos la transformación de nuestro país. -Nadie educa a nadie, nadie se educa sólo, las personas se educan en comunión unas con las otras- (Paulo Freire).***
* ***Que los educadores se dediquen a liberar al pueblo de la ignorancia; que transformen la educación en un instrumento de educación política.***
* ***Que los educadores no vean la educación sólo como una forma de ganar dinero, es decir, como un empleo, sino que la asuman con voluntad y compromiso de enseñar a los estudiantes de Brasil; que tengan amor a la causa del pueblo, que valoren el conocimiento del pueblo, que no acepten las injusticias; que la educación no sea hecha para atender a intereses individuales, sino más bien dirigida hacia el conocimiento y la dignidad de las personas.***
* ***Adopten estrategias pedagógicas que les ayuden a educar a sus alumnos politizándolos, mostrándoles las dificultades y dándoles responsabilidades dentro del aula".***

En esta categoría de análisis, los educadores del MST fueron radicales en afirmar que la educación debe ser transformada en un instrumento de concienciación política para

generar cambios sociales. *"Acabar con el analfabetismo no sólo de leer y escribir, sino también el de la justicia social; sólo así haremos la transformación de nuestro país"*. Expresiones como éstas revelan su convicción en el efecto transformador de la educación política hacia el cambio social, además de manifestar su compromiso profesional ante la urgencia de construir, en el país, una nueva realidad económica y social. Reforzando su convicción en cuanto al efecto revolucionario y transformador de la educación política, uno de los educadores encuestados hace suyas las sabias palabras del educador brasileño Paulo Freire: *"Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, las personas se educan en comunión unas con las otras"*.

La investigación ha revelado la fe, la esperanza y la convicción de los educadores del MST en el poder transformador de la educación política, la cual viene formándose a través de su participación en la lucha por la conquista de la tierra y de la reforma agraria popular. Ante lo expuesto, más una vez se comprueba el primer aspecto específico de la hipótesis general, que *"el MST está desarrollando un proceso de educación liberadora"*.

La siguiente categoría de análisis, *"enseñar con base en la realidad",* representa el 43,1% de los mensajes de los entrevistados y se caracteriza por las siguientes apelaciones:

* ***"Que todos los educadores deben despertar a la realidad, y ver la lucha por la libertad como si fuese el principio de un ser humano verdaderamente cristiano".***
* ***Que los educadores muestren a sus alumnos la realidad actual de nuestro país, pues el pasado ya les fue mostrado durante mucho tiempo, ahora debemos mostrarles el presente.***
* ***Este es el momento de que cada educador brasileño contribuya a la transformación de la educación; todo tiempo es tiempo de aprender.***
* ***Esta es la hora de todos los estudiantes brasileños para que conozcan la realidad de nuestro país.***

* ***Educadores, la educación es fundamental en todo el mundo, y, no es por ser pobre o negro que deban ser privados del saber; la mejor forma de ayudar a alguien es enseñarle a leer y escribir, pues con esto estamos dándole el placer de soñar, de volver a vivir.***
* ***Invitamos a todos los educadores de Brasil a seguir la metodología del MST y a liberar al pueblo de la ignorancia.***
* ***Educadores, eduquen con base en las necesidades de sus educandos; sean, también, militantes de nuestra lucha.***
* ***Educadores, se preocupen en trabajar todas las dimensiones de sus alumnos, desarrollando, principalmente, los valores personales y humanísticos como la autoestima, la solidaridad, el respeto.***
* ***Enseñe la realidad a sus alumnos, ayúdeles a no ser esclavos, ayúdeles a conocer sus derechos y a luchar por ellos; les pido que eduquen a los niños y jóvenes transmitiéndoles los conocimientos de protección a la naturaleza y al medio ambiente.***
* ***Esta es la hora de nuestros educadores han de despertar para estudiar, conocer y enseñar a sus alumnos la realidad de nuestro país.***
* ***Que los educadores(as) no enseñen sólo la palabra, sino también, la realidad política de nuestro país".***

De forma insistente y repetitiva, los educadores del MST invitan a los educadores brasileños a despertar a la realidad económica, política y social del país y a educar a sus alumnos con base en esa realidad. En la concepción de ellos, la educación sólo se transformará en un instrumento de cambios de la realidad, si el educador es consciente de su papel político como educador y lo asume con responsabilidad, amor y autenticidad. Según ellos, el educador no puede ser un mercenario (trabajar motivado solamente por el sueldo), tiene que ser un utópico, un líder, un agente movilizador, un experto de su realidad, capaz de formar en sus alumnos, la conciencia crítica y la convicción de luchar por una sociedad más humana y menos materializada, más solidaria y más equitativa en la distribución y uso de sus riquezas.

La tercera y última categoría de análisis que se formó a través de las respuestas a la pregunta nº. 10 fue *"participar del MST y educar para la reforma agraria"*. Esta categoría de análisis representa una invitación de los educadores de la reforma agraria a los educadores brasileños a adherirse a su lucha por la tierra, a través de las siguientes expresiones:

* ***"La verdadera educación es aquella que transforma al sujeto en una nueva persona, capaz de indignarse en contra de cualquier injusticia cometida contra cualquier persona en cualquier parte del mundo.***
* ***Sentir cualquier injusticia cometida en contra de cualquier persona en cualquier parte de la tierra es la calidad más bella de un revolucionario.***
* ***Educador, júntese al MST, la reforma agraria es una lucha de todos; se unan a nuestra lucha, pues juntos podremos ofrecer a nuestros hijos una educación de buena calidad.***
* ***Educador, procure conocer la historia del MST , amar y comprender nuestra lucha que es la lucha del pueblo.***
* ***Educadores, adopten la metodología del MST y liberen al pueblo de la ignorancia.***
* ***Si Ud. está en el Movimiento no salga, si ya está dentro permanezca, porque esa lucha es muy fuerte.***
* ***Nadie solo es responsable de la educación. Necesitamos educar en grupo. Desde esta perspectiva, construiremos un modelo educativo para la reforma agraria.***
* ***Educadores, la educación es el primer paso para nuestra libertad; vamos hacer en Brasil una revolución cultural y gritar juntos en todas las clases: reforma agraria, una lucha de todos".***

En estas expresiones, "la verdadera educación es aquella que transforma al sujeto en una persona, capaz de indignarse en contra de cualquier injusticia cometida contra cualquier persona en cualquier parte del mundo" y "sentir cualquier injusticia cometida en contra de cualquier persona en cualquier parte de la tierra es la calidad más bella de un revolucionario", puestas en boca de los educadores, se observa un profundo sentimiento de solidaridad y el deseo radical de luchar por la justicia social. Su convicción de que es necesario luchar por la transformación

social, les alimenta y les da fuerzas para superar los obstáculos y dificultades que se manifiestan en la concreción de estos objetivos.

Según Caldart (2000), el sentimiento de indignación ante las injusticias de la sociedad no es inherente a la condición de oprimido, sino un aprendizaje que hay que adquirir, donde la lucha social es un ambiente fecundo. Dicho sentimiento es la condición para formar la postura contestataria.

La expresión, *"nuestra lucha es una lucha del pueblo*", revela el compromiso político que los educadores y militantes del MST asumen ante la sociedad, para buscar soluciones a los problemas que afectan a la vida rutinaria de una colectividad. Los educadores, a su vez, son conscientes de que nadie solo será capaz de generar cambios. Es necesario la unión de todos formando una corriente de resistencia contra las desigualdades e injusticias, y con los recursos metodológicos que la educación ofrece, unida a otros sectores, crear la posibilidad de construir una sociedad moderna, donde valores como la solidaridad, el respeto, el amor y la justicia sean la expresión más alta del ser humano.

Esas tres categorías de análisis representan una síntesis de las concepciones de la educación que tienen los educadores entrevistados. Ellos no separan el proceso de enseñanza de los contenidos, pedagógicamente sistematizados, de los saberes políticos que se generan en la práctica social del Movimiento. En sus mensajes, invitan a los educadores brasileños a educar con base en el conocimiento de la realidad, para transformar la educación en un instrumento político que capacite a los educandos para conocer sus derechos y a luchar por ellos cuando les fueren negados, sin dejarse esclavizar por las ideologías que engendran y sostienen los sistemas gubernamentales opresores.

La educación debe valorar los saberes del pueblo, cultivar la solidaridad, la autoestima, enseñar a defender y conservar la naturaleza y el medio ambiente, como una forma de protección a

la vida. En la concepción de los sujetos investigados, el educador debe ser, ante todo, un profesional consciente y comprometido con la lucha por la reforma agraria que es un ideal del pueblo y que, así concretada, beneficiará a toda sociedad brasileña.

7.3. La entrevista: análisis y reflexiones

En la investigación de campo se utilizó dos técnicas para la recogida de los datos: la *encuesta* y la *entrevista* conforme ya ha sido expuesto en el capítulo que trata de la metodología. La encuesta fue aplicada a 40 monitores de la EJA que actúan en los asentamientos y campamentos. La entrevista fue pasada a 9 coordinadores regionales que actúan en los municipios de Crateús, Canindé, Caucaia, Fortaleza y Ocara, pertenecientes al Estado de Ceará.

Tanto la encuesta como la entrevista posibilitaron a los sujetos investigados hacer un relato sucinto de su actuación como militantes del MST. Cada uno expresó, de forma escrita o hablada, sus experiencias, los motivos por los que ingresaron en el Movimiento, el tiempo que vienen participando, los cargos que ocupan, las principales actividades que desarrollan y sus perspectivas como militantes.

En un primer momento, analicé e interpreté los datos obtenidos a través de la encuesta aplicada a los monitores de la EJA. Ahora, en un segundo momento, elaboro el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de la entrevista hecha con los coordinadores regionales. Las dos técnicas aplicadas en la recogida de los datos para fundamentar esta investigación, se concretaron a través de una guía de entrevista y un cuestionario que posibilitaron a los sujetos investigados reflexionar por sí solos, sin la influencia del investigador. Durante la entrevista, cada persona iba hablando, de forma espontánea, sobre hechos importantes que marcaron su vida como miembro integrante de la lucha por la tenencia de la tierra.

El diseño de la guía de entrevista se compuso de dos partes: la primera trataba de obtener los datos de identificación personal del entrevistado, igual a la primera parte del diseño de la encuesta, presentada en el apartado anterior. La segunda contenía 7 preguntas abiertas a saber:

1. ¿Cuánto tiempo hace que Ud. participa en el MST?

2. ¿Qué cargo ocupa en la organización?

3. ¿Cómo caracteriza Ud. la ocupación de tierras en la lucha del MST?

4. ¿Cuáles son las perspectivas pedagógicas que Ud. identifica en la práctica educativa del MST?

5. ¿Qué modelo de sociedad rural pretende construir el MST?

6. ¿Qué recursos tecnológicos utiliza para desarrollar el campo, el MST?

7. ¿Cómo viene organizando el uso de los instrumentos de trabajo y la producción, el MST?

Con el objetivo de obtener informaciones precisas, las preguntas fueron hechas según la hipótesis que sirve de guía a esta investigación. Las dos primeras nos introducen en el tema, y representan una estrategia de acercamiento del investigador a los informantes. Las respuestas de los entrevistados iban revelando determinados aspectos del estudio que, tal vez, en una investigación experimental podrían representar las posibles variables cuantitativas de dicha hipótesis.

En el caso del presente estudio, he seguido la corriente cualitativa de investigación, adoptando los procedimientos técnico-metodológicos más adecuados al tema, representados, concretamente, por la técnica de *"consulta bibliográfica"* durante la fase de investigación documental, y el método de

"historia de vida", durante la fase de la investigación de campo. Por tanto, no he trabajado con variables, sino con *"categorías de análisis"* que me han servido de parámetros o guías, conduciendo la reflexión sobre los datos en busca de la comprobación o rechazo de la hipótesis planteada.

Las categorías de análisis identificadas fueron:

a) Tiempo de participación en el Movimiento.

b) Cargos que ocupan en la organización.

c) Ocupación de tierras.

d) Estrategias pedagógicas en la práctica educativa del MST.

e) Modelo de sociedad rural que se pretende construir.

f) Uso de la tecnología.

g) Instrumentos de trabajo y producción en los asentamientos y campamentos.

h) La mística del MST?

Sobre la categoría de análisis *"tiempo de participación en el MST",* los coordinadores(as) entrevistados afirmaron que participan del Movimiento desde hace un periodo que varía entre 7 y 10 años. Sobre la categoría de análisis *"cargo que ocupan en la organización",* los entrevistados ejercen el cargo de coordinadores regionales y actúan en los sectores de educación, comunicación, producción y frente de masas. La opción de ellos por el Movimiento se relaciona con algunos aspectos de su vida cotidiana, tales como: experiencias adquiridas en otros movimientos sociales, pastorales, participación en las CEBs, prácticas en asociaciones y, por fin, su actuación polivalente o realización de actividades diversificadas dentro del proprio MST. Todos ellos(as)

concuerdan con la idea de que, participar del Movimiento es una forma de intentar descubrir otras alternativas de vida, de luchar por una causa noble y de volver a tener esperanzas de construir una sociedad más humana, más justa y más igualitaria. Por tanto, su opción por el Movimiento es consciente; ellos saben que van a encontrar dificultades e incluso la muerte en algunos casos, pero, al hacer su opción, se ven también animados por la esperanza y por la utopía de un cambio social que transforme las condiciones inhumanas de vida en condiciones de una vida más digna y humanizada.

La categoría de análisis *"ocupación de tierra",* asume fundamental importancia en la historia del MST. Según la descripción de los entrevistados, la ocupación de la tierra es la más auténtica estrategia de lucha de los campesinos *sem-terra*. Se caracteriza por un proceso complejo y requiere un largo periodo de preparación. Inicialmente, los líderes del MST crean una estructura de organización de masas, donde se destaca la participación de varios organismos, tales como: las Iglesias (Católica y Luterana), las CEBs, sindicatos, partidos políticos, etc. El primer paso para la ocupación de tierra, es el estudio de la realidad; en tanto que se analizan y valoran las condiciones objetivas de la propiedad que va a ser ocupada. Los líderes comunitarios son convocados a reunirse para discutir sobre las primeras medidas a tomar; confeccionan un croquis del lugar, analizan la calidad de la tierra y de los recursos naturales existentes, su situación legal, es decir, si está o no hipotecada, o si hay otras implicaciones de orden jurídico que dificulten su expropiación.

> ***"La ocupación es el momento en que las personas se unen y, en grupo, se disponen a enfrentarse con el problema de la tierra.***
> ***Es el momento más importante de la lucha; es un momento grandioso, decisivo para la conquista de nuestro objetivo, porque las personas toman la decisión de cambiar, de hacer algo diferente que implica muchos riesgos, hasta perder la vida.***
> ***Es el punto de partida para comprender la dinámica del Movimiento y la importancia de su participación.***

> ***La ocupación representa el primer paso para el inicio de un largo proceso de concienciación política. Las personas que no participan de este primer momento, pueden adherirse al Movimiento, pero no comprenden la dimensión de esta experiencia tan significativa para su concienciación y toma de decisiones durante el proceso de lucha por la tenencia de la tierra, por la reforma agraria y otras conquistas que se hacen necesarias al bienestar de las familias que viven en los campamentos y asentamientos".***
>
> *(Respuesta de un coordinador regional, a la pregunta nº. 3, de la entrevista)*

Siguiendo el mismo razonamiento, una coordinadora regional, respondiendo a la misma pregunta, afirmó que la ocupación de tierra significa:

> ***"Traer las familias de trabajadores rurales que hoy viven en las favelas[65] urbanas sin trabajo, para conquistar una vida diferente en el campo.***
> ***La ocupación es el punto de partida del proceso de lucha por la tierra. Las personas que participan de este tipo de experiencia, adquieren más conciencia política que aquellas que fueron asentadas a través de los programas de colonización (reforma agraria) del gobierno.***
> ***Estas personas no desarrollan el espíritu de lucha para reivindicar otros derechos, acomodándose a los beneficios limitados que los programas oficiales les ofrecen".***

Otro coordinador regional entrevistado, reiterando las afirmaciones anteriores, dijo que

> ***"la ocupación es la puerta de entrada del MST y el primer paso para la conquista de la tierra".***

---

[65] Barrio pobre donde viven personas de baja renta y/o marginadas.

De forma más directa y conclusiva, otro coordinador regional fue radical al decir que,

> ***"la ocupación es una respuesta del MST al sistema gubernamental que no se interesa por hacer la verdadera reforma agraria; los trabajadores se organizan y ocupan las tierras".***

Esta acción, además de representar una fuerte estrategia de lucha, es también un medio de protestar y de agilizar el proceso de reparto de la tierra. Proceso éste que, por las vías normales se tarda mucho y no atiende a las necesidades inmediatas ni las mediatas de los campesinos sin tierra.

En el proceso de ocupación de tierras, se manifiestan otros aspectos que hacen referencia a las medidas previas que tal acción requiere:

BIBLIOTECA VIRTUAL

> ***"La gente va siendo movilizada, preparada, sin saber exactamente el lugar y la fecha en que va acontecer la ocupación de la tierra. El sigilo sobre estos datos representa una medida de seguridad para que no se divulguen las informaciones y, así, perjudique la acción. Los dirigentes regionales son los únicos que conocen el plan completo de la ocupación y, sólo dos días antes del evento, avisan a las familias sobre el lugar del encuentro, y de ahí, todos caminan para la propiedad que va ser ocupada".***
> (Palabras de una coordinadora regional entrevistada)

A través de estos testimonios, se percibe la importancia de la ocupación de la tierra como la estrategia de lucha del MST en favor de la reforma agraria, representando una operación de alto riesgo, que puede generar conflictos, enfrentamientos con la policía, agresiones físicas y hasta la muerte de personas. Según los entrevistados, después de haber decidido hacer la ocupación de la propiedad seleccionada, aun cuando las personas son conscientes de sus objetivos, se percibe un clima de tensión, de miedo y de inseguridad hasta la concreción de la acción. Al llegar a la propiedad, cortan los alambres, derrumban la cerca y entran en la tierra que, a partir de este momento, será suya, donde irán a vivir, trabajar y producir, hasta que el dueño no

reaccione. Con o sin reacción del propietario, el MST inicia las negociaciones para que la propiedad sea expropiada para fines de reforma agraria. Pero no siempre las cosas se arreglan pacíficamente.

El clima de tensión y de inseguridad que se instala en medio de las familias campesinas cuando parten para concretar la ocupación de la propiedad, puede ser explicado por las siguientes razones: primero, por representar una nueva situación que, en cierto modo, es obscura e imprevisible en cuanto a sus resultados y consecuencias; segundo, el miedo a lo desconocido y, tercero, la gente está presa por principios religiosos, morales y éticos que les imponen respeto a la cosa ajena. El hecho de entrar en una propiedad privada sin la autorización del dueño, se constituye en un crimen ante la Ley, y los campesinos están acostumbrados a respetar la cosa ajena, ser compañeros de sus vecinos y obedecer a sus patrones. Por eso, no se sienten cómodos para hacer algo que según su conciencia, es considerado ilegal. Sus valores son muy acentuados y rigurosos, no les permiten sentirse tranquilos ni a gusto con la ruptura de los mismos. Pero, yo creo, desde mi experiencia de trabajo con los campesinos, que su recelo de estar equivocándose, genera miedo, tensión e inseguridad. Entre tanto, el análisis y la reflexión sobre sus necesidades, hacen que ellos reconozcan que la *ocupación de la tierra* es la posibilidad para superarlas y, consecuentemente, su nivel de concienciación se va ampliando a través de la práctica de otras acciones colectivas, de la reflexión y de la convivencia en grupo.

Participar de la lucha también es un medio de aprender nuevos conceptos y formar nuevos valores. Ocupar la tierra, dependiendo de las circunstancias y condiciones en que la misma se encuentre, no es crimen. "Ya es consensual entre las autoridades del derecho, la profunda diferencia ética, jurídica y pragmática entre *invadir* y *ocupar*... *Invadir* significa un acto de violencia para tomar de alguien alguna cosa. *Ocupar* se refiere a llenar un vacío, en el caso, las tierras que no cumplen con su función social" (Caldart, 2000: 109).

Basándome en el razonamiento anterior, la ocupación de la propiedad es un buen momento para que los campesinos pierdan la timidez, el miedo y los escrúpulos, empezando, así, una nueva fase en sus vidas. Su nivel de percepción del mundo también cambia y nunca más volverán a ser como eran antes. Sus recelos de estar haciendo una cosa herrada o prohibida, se transforman en la satisfacción por haber sido valientes y fuertes para luchar por sus derechos. Lo que antes les parecía un crimen, pasa a ser comprendido como un derecho, pues según la Constitución Federal de Brasil (1988), artículo 184, ***"la propiedad privada que no cumple con su función social deberá ser expropiada para fines de reforma agraria".***

Lo que el MST hace es agilizar el proceso de expropiación a través de la ocupación de la propiedad, invirtiendo, así, el orden de los trámites legales que son excesivamente lentos e ineficaces para atender, de inmediato, las necesidades primarias y urgentes de las familias de trabajadores rurales sin tierra.

La categoría de análisis *"estrategias pedagógicas de la práctica social del MST",* fue comentada por los coordinadores regionales entrevistados en los siguientes términos:

> ***"La participación en el Movimiento, es en sí misma, un elemento de formación, de educación. La educación que se desarrolla es diferente de la tradicional. Es una educación concientizadora, transformadora y liberadora. Parte de la realidad de los asentamientos, de los municipios y del país, generando un proceso de educación política, donde la práctica se asocia a la teoría".***

La búsqueda de alternativas de supervivencia, a través del uso de la tierra, es un proceso que educa para una nueva convivencia, construyendo nuevos valores sociales, éticos y morales. Desarrolla la solidaridad, el compañerismo, valorando la persona como sujeto de su historia. Es un proceso lento que depende mucho de la capacidad de organización de los acampados. Ese proceso, es, en sí mismo, un proceso educativo transformador y liberador. El conocimiento surge de la práctica

del día a día y de la realidad concreta de los asentamientos y campamentos. Las personas se ven en situaciones que les obligan a pensar, a sugerir, a tomar decisiones y a romper con el viejo modelo de sumisión, donde sólo recibían y cumplían órdenes sin derecho a discutir sobre las mismas. Promueve una educación liberadora para que las personas aprenden a liberarse de la opresión de los patronos, despertando a la realidad de ser libres.

El proceso de ocupación va modificando la visión de los trabajadores; poco a poco van organizándose y ganando confianza en sí mismos, hasta el punto de regenerarse de determinados vicios como las drogas, bebidas alcohólicas, robos, peleas en el hogar y agresiones a la familia. Tener un lugar donde vivir y trabajar, les da seguridad y modifica completamente su manera de ser.

La participación en el Movimiento genera en las personas un proceso de educación liberadora, anulando la mentalidad anterior de sumisión y pesimismo, dándoles la convicción de que los campesinos también son ciudadanos, poseen derechos y deberes y son capaces de luchar por sus derechos cuando éstos les son negados. Con este nivel de percepción, los trabajadores comienzan a sentirse libres para pensar, decidir y actuar en la sociedad.

La lucha por la tenencia de la tierra, la vida en el campamento y las protestas preparan a las personas para una nueva perspectiva de vida. Todo esto se constituye en un poderoso instrumento de formación política. Es un proceso educativo que nace de las necesidades básicas y apunta hacia la transformación de la sociedad capitalista, individualista y competitiva en una sociedad comunitaria, cooperativa y participativa. Es un proceso que forma la conciencia de los trabajadores y los incita a unirse para luchar por sus metas, en calidad de hombres y mujeres libres, capaces de crear alternativas para construir una vida digna entre iguales, sin explotadores ni explotados. La militancia en el Movimiento hace que ellos vislumbren otro proyecto de sociedad, donde haya

tierra para sembrar, casa, comida, escuelas de buena calidad para los niños y jóvenes, servicios de infraestructura, comunicación, salud y entretenimiento.

La categoría de análisis *"modelo de sociedad rural que se pretende construir",* se manifestó en esta investigación a través de los siguientes testimonios de los entrevistados:

* ***"Queremos construir una sociedad de gestión democrática, porque las personas tienen necesidad de participar; al pueblo le gusta discutir cosas nuevas, propuestas interesantes.***
* ***Queremos construir una sociedad colectiva, cooperativa, donde todos tengan los mismos derechos y las mismas obligaciones. Una sociedad rural que pueda extraer de la tierra subsidios que garanticen la supervivencia de todos y que se preocupe no sólo por la producción, sino por la educación y la salud.***
* ***Queremos construir una sociedad basada en nuevos valores, nuevas formas de convivencia, donde las personas sean valoradas más que el dinero. Por fin, queremos una sociedad, cuyas necesidades colectivas estén por encima de los intereses individuales; una sociedad modelo, verdaderamente democrática, socialista, autónoma, cooperativa[66], participativa y solidaria, donde las decisiones sean tomadas colectivamente, con respeto, justicia e igualdad de derechos y deberes y, así, todos puedan vivir unidos, ayudándose mútuamente a crecer y a vencer juntos".***

En la categoría de análisis *"uso de tecnología",* se evidenció la preocupación del Movimiento por el uso de tecnologías alternativas en la producción agropecuaria. Se ha hecho campañas en contra del uso de los agrotóxicos, siendo sustituidos por fertilizantes naturales y abonos orgánicos. Está

---

[66] El término *"cooperativa"* en la nomenclatura utilizada por el MST, sirve para designar una entidad jurídica de producción. Se refiere, básicamente, a las cooperativas de producción de los asentamientos. En esta investigación, el mismo término, puede referirse tanto a las cooperativas de producción como a la forma de ayuda mutua entre las personas, grupos, instituciones o empresas, dependiendo del contexto.

prohibido quemar la tierra y se han hecho pruebas de combate contra las plagas agrícolas con insecticidas fabricados con productos naturales. Según Caldart (op. cit.), cabe al MST el mérito de haber producido las primeras *semillas agroecológicas de hortalizas del país*. Existen, también, campañas a favor del uso de la medicina casera hecha de hierbas con poderes curativos; a favor de la producción y consumo de alimentos naturales sin conservantes, de la fabricación artesanal de ropas, utensilios para casa, etc.

En el Estado de Ceará, la tecnología alternativa se concentra más en la agricultura, pero la producción agrícola es constantemente perjudicada, debido a los largos periodos de sequías, lo que no favorece, en absoluto, el desarrollo de las tecnologías alternativas en la agricultura. Hay, todavía, algunas experiencias bien implementadas, de piscicultura en estanques y en jaulas ubicadas en las presas; otras experiencias en apicultura, huertos y crianza de ganado bovino destinado al abastecimiento de carne para el consuno alimenticio y de leche destinada a la fabricación de queso y otros productos.

En la categoría de análisis *"instrumentos de trabajo y producción en los asentamientos"*, la investigación reveló que hay una preocupación del Movimiento por crear una infraestructura productiva, donde los instrumentos de trabajo y la producción asuman un carácter colectivo. Actualmente en los asentamientos, se desarrollan tres formas de producción: la *individual,* la *colectiva* y la *mixta*.

La forma *individual* es la más tradicional y de uso más intensivo. En esta forma de producción, los trabajadores poseen sus instrumentos de trabajo y producen individualmente. De modo general, es una producción de subsistencia, es decir, la producción es destinada al propio consumo de la familia; si hay excedente de producción, se comercializa a través de la asociación o de la cooperativa con la finalidad de evitar los atravesadores (intermediarios) sin perjuicio para el trabajador. El dinero obtenido con la venta es entregado al dueño del producto vendido.

La producción *colectiva* representa un tipo de cooperativa. En los asentamientos existen asociaciones y cooperativas de producción. Los instrumentos de trabajo (tractores, animales de carga, carros para el transporte de las mercancías, etc.) pertenecen a las asociaciones y son de uso colectivo, pero, pueden también ser utilizados en la producción individual dependiendo de la necesidad de cada trabajador y de la organización de la asociación.

La producción *mixta* se caracteriza por las formas de producción individual y colectiva dentro de los asentamientos. Es más una cuestión metodológica donde los dos tipos de producción acontecen en los tiempos determinados por las asociaciones. En los asentamientos que adoptan este tipo de producción, los asentados trabajan tres días durante la semana de forma colectiva y tres días de forma individual. La producción del trabajo colectivo se destina a la cooperativa y la del trabajo individual se destina al consumo de la familia del trabajador.

Según la opinión de los coordinadores regionales entrevistados, la producción *colectiva* es más rentable, tanto en cantidad como en calidad, y genera mayores beneficios financieros y sociales para los asentados. Representa también un poderoso instrumentos de formación política, capaz de desarrollar en los asentados la conciencia de clases, que contribuirá, decisivamente, a la construcción de una sociedad *comunitaria* y *cooperativa*.

En opinión de los entrevistados, la calidad también se extiende a la organización, al cultivo de la amistad, de la solidaridad y del compañerismo. Representa, un proceso metodológico que utiliza las condiciones objetivas, favoreciendo la práctica social y generando conocimientos teóricos sobre ésta. Los asentados se reúnen en sus asociaciones para discutir, planificar y decidir sobre los destinos de la producción colectiva. De modo general, los subsidios generados por este tipo de producción son empleados en la manutención de los asentamientos: compra de instrumentos de trabajo para uso

colectivo, estructura física, casas, escuelas, energía eléctrica, cercas, servicios de salud, transporte, actividades productivas, etc.

A continuación, presento en el cuadro 14, un mapa del contexto socioeconómico rural brasileño:

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Cuadro 14

CONTEXTO SOCIOECONÓMICO RURAL BRASILEÑO

SOCIEDAD OLIGÁRQUICA	COMPONENTES	SOCIEDAD COLECTIVA
♦ Proyecto de desarrollo a largo plazo ♦ Dominio absoluto de bienes y del capital	**PERSPECTIVAS**	♦ En proceso de construcción (a corto, medio y largo plazo)
♦ Estática. ♦ Tradicional. ♦ Autocrática ♦ Individualista ♦ Competitiva ♦ Automatización de los medios de producción ♦ Concentración de la tierra y de la renta ♦ El poder centrado hacia la producción de riquezas ♦ Predominio de la propiedad privada	**CARACTERÍSTICAS**	♦ Administración colectiva ♦ Toma de decisiones en forma democrática ♦ Trabajo cooperativo ♦ Medios de producción e instrumentos de trabajo de uso colectivo ♦ Visión de comunidad ♦ Dialógica ♦ Participativa
♦ Obtener lucro y poder	**METAS**	♦ Crear las condiciones de vida para la población rural, basadas en los Derechos Humanos
♦ Obedece a la lógica del mercado: quienes más tienen más pueden	**VALORES**	♦ Solidaridad ♦ Justicia ♦ Respeto al otro ♦ Cultivo de la mística ♦ Libertad ♦ Igualdad

Fuente: Elaboración propia

La última categoría que se analiza en esta investigación es la *"mística del MST"*. Este tema, creo, es uno de los más interesantes en el proceso de formación de los militantes del Movimiento. Las personas que ingresaron en la lucha por la tenencia de la tierra, son personas sufridas, discriminadas, víctimas de la violencia estructural que impera en las sociedades capitalistas, y, muchas veces, con sus esperanzas agotadas sin grandes perspectivas para soñar. Al asociarse al Movimiento, descubren una nueva luz al final del túnel. Sus esperanzas renacen, vuelven a soñar y a querer vivir. Es extraño la metamorfosis que se opera en ellas. Entonces, me pregunto: ¿Cuál es la explicación que justifica este cambio? La respuesta no es fácil; no obstante, intentaré dar algunas explicaciones basadas en evidencias empíricas.

En mi percepción, todas esas personas que pasaron por duras pruebas y que resistieron a ellas, la experiencia les fortificó y les educó para resistir otras probaciones y sacrificios, tal vez, mayores que las primeras. La fuerza, la energía que se manifiesta en estas personas no es de origen material, incluso habiendo sido generada por las condiciones materiales y objetivas a que fueron expuestas. Es una fuerza espiritual, inmaterial o mental que nace de la lucha concreta y alimenta el espíritu para proseguir luchando. Es la mística, que según Leonardo Boff ,

> ***"significa el conjunto de convicciones profundas, a veces grandiosas y de pasiones fuertes que movilizan a las personas [...] y que inspiran prácticas capaces de afrontar cualquiera dificultad, o sostienen la esperanza de cara a los fracasos históricos. En la mística político-social acciona siempre la utopía; aquella capacidad de proyectar, a partir de las potencialidades de lo real, nuevos sueños, modelos alternativos y proyectos diferentes de historia. Generalmente, son los oprimidos los portadores de nuevas visiones; aquellos que, aunque derrotados, nunca desisten; resisten firmemente y siempre, de nuevo, retoman la lucha. Lo que los mueve son los sueños de una realidad nueva. Por eso, desfatalizan la historia, no reconocen como dictado de la historia la situación injusta impuesta y mantenida por las fuerzas opresoras". (en Caldart, 1997: 101-102).***

En opinión de los entrevistados, la *mística* es el momento de expresar sus sueños y deseos respecto del tipo de sociedad que se pretende construir. La mística alimenta el Movimiento de la misma forma que el agua alimenta los árboles. La mística es la motivación que fortalece a los militantes en los momentos difíciles de la lucha; representa la fe de los trabajadores(as) en su propia capacidad de producir y transformar.

Y radicalizando su creencia en el poder inmaterial de la mística, que es percibida por ellos como un bálsamo que sana sus miedos, inseguridades e incertidumbres dándoles fuerza y valor, añadieron:

> ***"La mística es una forma de pasar al interior de cada persona la voluntad de luchar, de transformar, de vencer. Es como si fuese una cosa sagrada, es como si la gente quisiera tocar a las personas a través de la representación. La mística es un símbolo de resistencia, es el alma del Movimiento, es lo que tiene sostenido al pueblo en busca de sus objetivos. Representa el deseo de cambio, la utopía, la esperanza de tornar realidad un proyecto de sociedad más justa, más fraterna, más igualitaria y más feliz. Es, aún, la motivación que impulsa las acciones y se materializa a través de los símbolos, cánticos, marchas, protestas, movilizaciones, ocupaciones, etc. Es, también, la forma de acordarnos de nuestras victorias y reflexionar sobre nuestras dificultades. Por fin, es aún, la manera especial de prestar homenaje a nuestros mártires que donaron sus vidas por la causa y de hacerlos revivir entre nosotros. En síntesis, la mística es la energía que nos despierta, nos fortalece y nos sostiene en la lucha por la conquista de una sociedad rural comunitaria, cooperativa, igualitaria y justa, sin explotadores ni explotados".***

Otro coordinador regional, hablando sobre la *mística* dijo:

> ***"La mística es nuestro alimento. De la misma manera que el árbol necesita de agua para vivir, el Movimiento necesita de la mística para fortalecerse".***

Estos testimonios son elementos auténticos que revelan la conciencia política y orgánica de los educadores de la reforma agraria, en cuanto su responsabilidad y compromiso profesional en promover una educación volcada al cambio social. Una educación verdaderamente liberadora tanto en los principios filosóficos que fundamentan su propuesta curricular como su práctica pedagógica. A ellos no les interesa una educación tradicional, elitista, inadecuada a la realidad rural; desean y se proponen hacer una educación diferente, donde la vida esté presente en la escuela y la escuela en la vida. Una educación capaz de transformar al educando en sujeto de su historia; capaz de construir un verdadero *nuevo mundo rural*, donde las personas aprendan a convivir pacífica y solidariamente, construyendo las condiciones sociales, culturales y económicas necesarias para el desarrollo de los asentamientos y campamentos, que les proporcionen una vida digna de seres humanos, de ciudadanas y ciudadanos conscientes y comprometidos con el progreso de su comunidad y del país.

7.4. Comparación de los datos

Durante el proceso de análisis y clasificación de los datos, la información obtenida a través de la investigación de campo, fue presentada en su forma natural, resguardando su originalidad y evitando, así, cualquier sesgo tendencioso.

Sin embargo, con la aplicación de la estrategia de confrontación, los datos han pasado por un proceso de reducción bastante acentuado. La información obtenida a través de las técnicas de *encuesta* y *entrevista* han sido comparada a fin de descubrir los puntos de convergencia en relación con la hipótesis.

Para la clasificación de los datos, he utilizado el sistema de categorización como estrategia de reducción de la información. Los temas, cuyos elementos de significado son

comunes, han sido agrupados en unidades. Los conceptos han ido surgiendo durante el curso de la investigación con base en la información empírica, generando las categorías de análisis y construyendo la base de la teoría que desarrollo con mayor grado de abstracción y generalización del problema estudiado.

En esta investigación hago uso de la estrategia de *"confrontación de fuentes de datos"*, que en opinión de Denzin y Lincoln (1994), se trata, más bien, sea cual sea la técnica que utilizamos, de ampliar el tipo de datos de que dispongamos para así fundamentar más adecuadamente nuestras teorías. En este sentido, la confrontación se define como un plan de acción que puede llevar al investigador más allá de los sesgos personales.

Desde esta perspectiva, la información es comparada identificando los puntos de convergencia que fundamentan la comprobación de la hipótesis. Sin embargo, los datos están dispuestos en función de verificar cada uno de los tres aspectos específicos de la hipótesis general, es decir, las subhipótesis. El proceso de reflexión se caracteriza por el fenómeno denominado *"abducción"* [67], que implica un continuo y reiterativo ir de los datos a las ideas y de las ideas a los datos, sucesivamente, con el objetivo, no sólo de verificar si los datos combinan, sino, de descubrir qué inferencias (o combinaciones) son válidas para la formulación teórica que garantiza el estudio.

A continuación, presento una matriz, donde la información ha sido comparada con el fin de identificar los puntos de convergencia, analizando cada una de las subhipótesis separadamente, para, después, hacer una síntesis sobre la comprobación de la hipótesis general.

---

[67] Término concebido originalmente por el filósofo pragmatista Charles Pierce (citado por Bericat, E., 1998, p. 83).

Cuadro 15

Matriz de comparación de los datos

SUBHIPÓTESIS	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	
	ENCUESTA	ENTREVISTA
Subhipótesis nº 1: *"El MST está desarrollando un proceso de educación liberadora".*	•La lucha por la justicia social. •La lucha por la educación. •Dimensiones de la educación: concienciadora / transformadora / liberadora. •La educación como medio de desarrollar la conciencia crítica. •La educación como instrumento de formación para un nuevo estilo de convivencia. •Una escuela diferente orientada a la praxis. •Educar políticamente. •Enseñar con base en la realidad. •Participar del MST y educar para la reforma agraria.	• Ocupación de tierras. • Estrategias pedagógicas de la práctica del MST.
Subhipótesis nº 2: *"El MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".*	•El MST pretende construir una sociedad con los valores: justicia, libertad, igualdad. •La transformación de las estructuras sociales.	•Cultivo de la Mística.
Subhipótesis nº 3: *"El MST promueve una administración colectiva y una producción cooperativa".*		• Modelo de sociedad que se pretende construir. • Instrumentos de trabajo y producción en los asentamientos.

Subhipótesis nº. 1: "El MST está desarrollando un proceso de educación liberadora".

La convergencia de los datos empíricos en dirección a la subhipótesis nº. 1 fue bastante acentuada. Conforme a lo que fue comentado anteriormente, las respuestas no siempre eran coherentes con las preguntas, lo que aportó a la investigación una rica y variada información que contribuyó a aumentar la consistencia de los aspectos específicos de la hipótesis general.

Dicha subhipótesis, fue confirmada a través de respuestas a las preguntas 2ª, 3ª, 6ª, 7ª, 8ª y 10ª de la encuesta, donde se configuraron las categorías de análisis: *"la lucha por la justicia social"* (cuadro 6 y 7); *"la lucha por la educación"* (cuadro 6*); "educación concienciadora / transformadora / liberadora"* (cuadro 10); *"la educación como medio de desarrollar la consciencia crítica"* y *la "educación como instrumento de formación para un nuevo estilo de convivencia"* (cuadro 11*); "una escuela diferente orientada a la praxis* (cuadro 12); *"educar políticamente", "enseñar con base en la realidad", "participar del MST y educar para la reforma agraria"* (cuadro 13). En la entrevista, las categorías de análisis que más contribuciones aportaron para la comprobación de esta subhipótesis fueron: *"ocupación de tierras"* y *"estrategias pedagógicas de la práctica del MST".*

La encuesta y la entrevista han sido instrumentos de investigación de gran valor científico, tanto para los informantes en cuanto fuentes primaria de datos como para el investigador en cuanto intérprete de la información. Los sujetos investigados han hecho un relato sobre su participación en el Movimiento como educadores y militantes, exponiendo su percepción del mundo concreto en que viven. Han hablado de sus luchas, sus conquistas, sus sueños, sus convicciones, de las estrategias pedagógicas utilizadas por la escuela y las estrategias políticas empleadas en la lucha por la tierra, y, finalmente, de sus deseos de cambios sociales. Expresiones como las que siguen son muy fuertes, claras y directas en su significado:

> ***"El deseo de denunciar las injusticias y reivindicar nuestros derechos"; "combatir las desigualdades"; "formar una masa de militantes y educadores para hacer la reforma agraria."***
> *(Encuesta: pregunta nº.2. Categoría de análisis nº.3. Cuadro 6)*

> ***"Luchar en contra a los opresores y por la permanencia del hombre en el campo", "luchar en la base por la justicia social de forma persistente y constante" "luchar por la tierra, por la educación para todos, por los asentamientos, por la organización y por la libertad".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 3. Categoría de análisis nº.1. Cuadro 7)*

Estos elementos de su discurso son los parámetros de análisis utilizados hacia la comprobación de la subhipótesis. A través de ellos, los educadores manifiestan una postura coherente con la concepción de educación *liberadora* defendida por el educador Paulo Freire, cuando insiste en decir que la utopía consiste en la acción dialéctica de denunciar la estructura deshumanizante y anunciar la estructura humanizante (Freire, 1980).

Los educadores del MST tienen la conciencia de que la organización de clases tiene el poder de hacer presión en la macroestructura social, provocando una ruptura que podrá generar cambios significativos para toda la sociedad. Pero, también tienen conciencia de que esto sólo será posible si se organizan y hacen una educación diferente, basada en la realidad actual y asociando la teoría a la práctica.

> ***"Nuestra noción de educación no se limita a leer y escribir, intenta capacitar para la transformación de la sociedad capitalista, porque está orientada a la vida y necesidades del pueblo".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 6. Categoría de análisis nº. 1. Cuadro10)*

En la percepción de los educadores entrevistados, la elaboración del conocimiento debe estar cimentado en la praxis social. Postura ésta, coherente con la tesis de Mao Tse-tung (1974) de que el conocimiento depende de la práctica social; es decir, depende de la producción y de la lucha de clases, reafirmando las características fundamentales de la filosofía marxista de que el materialismo dialéctico sirve al proletariado y la teoría depende de la práctica, surge de la práctica y, sirve a la práctica (op. cit.). Los educadores y militantes del MST tienen muy claro estos conceptos e intentan incorporarlos a su práctica educativa y social. Bajo la perspectiva *concienciadora* de la educación, afirmaron con mucha convicción que:

> ***"El propio Movimiento genera en sus miembros un proceso de concienciación, ofreciendo a los trabajadores la oportunidad de conocer y discutir ampliamente sus problemas y las posibles alternativas de soluciones".*** *(Idem)*

Ellos no aceptan una educación discriminatoria, elitista, que separa la escuela de la vida y la vida de la escuela, es decir, de la realidad concreta de los asentamientos y campamentos. Hay que luchar por una escuela diferente, con perspectivas *transformadoras*, que promueva cambios en las personas a partir de su lucha, formando en ellas nuevos valores y transformando a los trabajadores y trabajadoras en ciudadanos y ciudadanas conscientes de sus deberes y derechos; capaces de transformar las condiciones de vida en los asentamientos. De acuerdo con los sujetos informantes, la educación del MST

> ***"es una educación transformadora porque está dirigida hacia la vida y hacia las necesidades del pueblo, valorando las personas, sus experiencias y generando nuevas relaciones sociales y nuevos valores morales y éticos".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 6. Categoría de análisis nº. 3. Cuadro 10)*

La otra perspectiva educativa identificada en el proceso educativo del MST, ha sido la perspectiva *liberadora* que, según los informantes,

> ***"es una educación que libera al trabajador de la explotación de los patronos, del sistema capitalista y de la esclavitud política; liberadora, porque libera al pueblo de la ignorancia, de la falta de conocimientos y le ayuda a ser libres".*** *(Idem)*

Las tres perspectivas educativas (concienciadora/ transformadora / liberadora) se mezclan y se completan dentro de un proceso educativo que se desarrolla en un movimiento social amplio y complejo como es el MST, poniendo de manifiesto la subhipótesis de que ***"el MST está construyendo un proceso de educación liberadora".*** Creo que estas tres perspectivas pedagógicas pueden realizarse, simultáneamente; porque hablar de educación *concienciadora* es lo mismo que hablar de educación *transformadora* y *liberadora*, aun cuando, en un determinado momento del proceso educativo, una puede tener más énfasis que las otras.

Por una cuestión didáctica, las perspectivas de la educación han sido presentadas separadamente, tanto en las preguntas como en las respuestas. Teóricamente, es posible separarlas, pero en la práctica, esta separación me parece redundante, pues la concienciación implica la praxis, y ésta genera una transformación de las personas en su forma de pensar, vivir, convivir y accionar, y conduce, a la liberación de ciertos conceptos y formas de opresión. La transformación personal se implica en la transformación de la realidad.

En las categorías de análisis *"la educación como medio de desarrollar la conciencia crítica y nueva cultura" y "la educación como instrumento de formación para un nuevo estilo de convivencia"*, se observa cómo la educación contribuye:

> ***"A la concienciación política del hombre y mujer del campo para luchar por la reforma agraria; ayuda a interpretar los mensajes engañosos de la burguesía".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 7. Categoría de análisis nº. 1. Cuadro 11)*

> ***"La educación forma a los militantes del MST a través de un proyecto curricular abierto a la participación de la comunidad, donde las personas pueden analizar los hechos, defender las propuestas buenas y luchar por ellas; contribuye a la organización del pueblo y a la integración de hombres, mujeres y niños en el proceso de elaboración del conocimiento sobre el MST".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 7. Categoría de análisis nº. 2. Cuadro 11)*

Aquí se percibe la red de significados que se construye en una organización que lucha por la equidad social. La educación no se realiza aisladamente, ni de forma neutral. La educación es un poderoso instrumento de concienciación que el MST utiliza para generar cambios significativos y, tal vez, irreversibles en el medio rural brasileño. Con un movimiento asimétrico, el MST, a través de sus estrategias de lucha, genera un proceso educativo, donde la práctica se asocia a la teoría, y ambas se apoyan, se completan, se transforman y se fortalecen. Es por esto que en la categoría de análisis *"una escuela diferente orientada a la praxis",* los sujetos informantes fueron radicales en decir que:

> ***"el MST quiere construir una escuela que enseñe al campesino a trabajar la tierra, con base en la realidad de nuestro país: una educación hecha por los trabajadores para educar a los trabajadores; una escuela que enseñe a los jóvenes y adultos a ser agentes transformadores educando para la reforma agraria, una educación para todos. Una escuela diferente que estudia y analiza la realidad de los educandos y su entorno... utilizando una metodología orientada hacia la reflexión y acción..."***
> *(Encuesta: pregunta nº. 8. Categoría de análisis nº. 1. Cuadro 12)*

En estos planteamientos hay un objetivo muy preciso: el deseo de construir una escuela que utilice estrategias dialécticas para formar a los trabajadores(as) en el sentido de conseguir la reforma agraria. Esta escuela, no es una escuela cualquiera, desde la perspectiva capitalista, elitista, discriminatoria y autoritaria. Es una escuela que promueve una educación

adecuada a los objetivos de lucha del Movimiento y aspiraciones de los campesinos(as). Por ello, el MST también se radicaliza en su propuesta pedagógica, lo que se percibe, claramente, en los mensajes que los educadores del MST enviaron a los educadores brasileños. Estos mensajes configuraron tres categorías de análisis muy significativas: *"educar políticamente"; "enseñar con base en la realidad"; "participar del MST educando para la reforma agraria"*.

La primera categoría representa un principio filosófico de la educación en el MST. La apelación de los educadores entrevistados es de que los profesores brasileños *"transformen la educación en un instrumento de educación política"*. En ello está implícita la perspectiva concienciadora de la educación. La segunda categoría de análisis da énfasis al conocimiento de la realidad: *"Que los educadores (as) no enseñen solo la palabra (conocimientos abstractos), sino, la realidad política de nuestro país"*. En el proceso de concienciación, el conocimiento de la realidad se obtiene a través de la *reflexión* y el *diálogo*, lo que induce a la acción, generando un proceso continuo de *reflexión-acción-reflexión,* bajo la concepción filosófica freireana; *praxis*, según el materialismo dialéctico marxista; y *teoría-práctica*, de acuerdo con Mao Tse-tung, cuando defiende la tesis de que ningún conocimiento puede estar separado de la experiencia directa.

En la tercera categoría de análisis, se percibe el objetivo meta de la educación del MST. Los mismos educadores hacen una invitación directa a los educadores brasileños a participar del MST y educar para la reforma agraria, a través de pronunciamientos como los que siguen:

> ***"La verdadera educación es aquella que transforma al sujeto en una nueva persona, capaz de indignarse en contra de cualquier injusticia cometida contra cualquier persona en cualquier parte del mundo"; "Educadores, la educación es el primer paso para nuestra libertad. Vamos hacer en Brasil una revolución cultural y gritar juntos en todas las clases: ¡Reforma agraria una lucha de todos!".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 10. Categoría de análisis nº. 3. Cuadro13)*

Con estas expresiones se manifiesta el ideal político y revolucionario de estos educadores. La escuela tiene que estar insertada en la realidad y comprometida con la causa mayor de los campesinos y campesinas. Su lucha tiene que estar presente en la escuela y la escuela en la lucha. No puede ser dos procesos separados, sino dos etapas de un mismo proceso.

La lucha por la escuela tuvo su origen en la lucha por la tierra; cuando las madres tomaron la iniciativa de llevar al Movimiento la discusión del problema de la falta de escuelas para sus hijos. Entonces, fue percibida su necesidad e importancia no sólo en el sentido de escolarizar a los niños y jóvenes, sino, de promover la formación de líderes, maestros y preparar la mano de obra para desarrollar la producción en los campamentos y asentamientos.

Caldart (2000), habla de la *"ocupación de la escuela"* como estrategia de lucha del MST bajo dos dimensiones: la *ocupación literal* y la *ocupación pedagógica*. La primera dimensión se caracteriza por la organización de la escuela y las negociaciones con los organismos públicos para su legalización. Según la autora, cuando el proceso de legalización tardaba mucho, a veces, las Secretarías de Educación eran ocupadas, y se realizaban marchas en forma masiva, formalizando la ocupación en sentido *literal*, bajo el lema: *"Somos Sem Terra, sí señores y exigimos escuela para nuestros hijos"*.

La ocupación literal de la escuela significa que el MST incorporó, a su lucha principal, la lucha por el derecho a la

escuela como espacio físico para la acción pedagógica, donde se pueda realizar la enseñanza formal, de modo organizado y sistemático, abarcando todas las edades y todos los niveles de estudio o formación.

La segunda dimensión se refiere a la falta de preparación de la escuela tradicional para recibir una clientela singular como los *sem-terra*. En este sentido, la ocupación pedagógica implica la transformación de la escuela, de cara a desarrollar un proceso educativo coherente con las necesidades e intereses de sus nuevos sujetos. Por esto, el MST asumió el desafío pedagógico, defendiendo una propuesta curricular basada en la realidad de los asentamientos y campamentos, a través de la cual, se puede abrir amplias perspectivas para que la lucha por la tierra pueda entrar en la escuela y la escuela en ella. "Ocupar la escuela, en un primer y básico sentido, es producir la conciencia de la necesidad de aprender, o de saber más que lo se sabe" (op. cit.: 137).

Los datos empíricos extraídos de las entrevistas configuraron dos categorías de análisis: *"ocupación de tierras y estrategias pedagógicas de la práctica del MST",* que juntamente, con los datos empíricos de la encuesta convergen en dirección a la subhipótesis de que ***"el MST está desarrollando un proceso de educación liberadora".***

La primera categoría revela el énfasis que los sujetos entrevistados dan a la *ocupación de tierras,* como estrategia de lucha que forma la conciencia política en los militantes y educa para superar las dificultades con que se enfrentan en la vida. La ocupación de tierras es sin duda alguna, la más poderosa y eficiente estrategia de lucha del MST. Genera un proceso de educación con características *concienciadora / transformadora / liberadora* porque lleva a los campesinos y campesinas a reflexionar, a decidir y a participar en la acción. Los conceptos utilizados por los entrevistados son muy claros:

> ***"Es un momento grandioso, decisivo para la conquista de nuestro objetivo, porque las personas toman la decisión de cambiar, de hacer algo diferente que implica muchos riesgos, hasta perder la vida; es el punto de partida para comprender la dinámica del Movimiento y la importancia de su participación. La ocupación representa el primer paso para un largo proceso de concienciación. Las personas que participan de este tipo de experiencia, adquieren más conciencia política que aquellas que fueron asentadas a través del programa oficial de colonización".***
> *(Entrevista: respuesta a la pregunta nº. 3)*

La perspectiva de lucha y de cambios que se genera en la dinámica del MST por la conquista de la tierra, implica un proceso de educación liberadora en el que convergen las ideas defendidas por Freire, Marx y Mao Tse-tung, en el sentido de que no se puede disociar la teoría de la práctica en la elaboración del conocimiento desde una perspectiva de la educación liberadora y transformadora. La ocupación de tierras es un momento *"decisivo"*, *"grandioso"* para los campesinos, porque requiere un proceso de diálogo, reflexión y, consecuentemente, una toma de decisión hacia la acción.

En la categoría *"estrategias pedagógicas de la práctica del MST",* la participación en el Movimiento fue apuntada por los entrevistados como un elemento de formación que educa con base en la realidad de los asentamientos, de los municipios y del país, generando un proceso de educación política donde la práctica se suma a la teoría. Una vez más se pone de manifiesto la práctica pedagógica del MST, cimentada en el conocimiento de la realidad y en la lucha de clase, como un dogma marxista: el materialismo dialéctico.

> ***"La participación en el Movimiento, es en sí misma, un elemento de formación, de educación... generando un proceso de educación política, donde la práctica se asocia a la teoría".***
> *(Entrevista: respuesta a la pregunta nº. 4)*

Los argumentos presentados por los sujetos investigados son consistentes. Los datos empíricos obtenidos a través de la encuesta y de la entrevista, analizados y comparados a través de la estrategia de confrontación han convergido en un mismo punto: ***"El MST está desarrollando un proceso de educación liberadora"****;* proceso que se desarrolla a través de la organización y estrategias de lucha por la conquista de la tierra.

Con o sin escuela formal, el Movimiento va construyendo un proceso educativo liberador, mientras la escuela con sus estrategias pedagógicas se suma y favorece la construcción de este proceso, porque la formación que reciben los niños y los jóvenes está basada en la realidad concreta de su entorno: desde el paso inicial, es decir, desde la ocupación de la tierra, hasta la estructuración de los campamentos y asentamientos.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Subhipótesis nº. 2: "El MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa".

Los datos empíricos que presentaron mayor significación y cercanía a esta subhipótesis fueron extraídos de las respuestas dadas a la pregunta nº. 5 de la encuesta, las cuales han sido condensadas en dos categorías de análisis: *"el MST pretende construir una sociedad con los valores justicia, libertad e igualdad", y "la transformación de las estructuras sociales".* La información obtenida a través de la entrevista configuró, de forma sustanciosa, la categoría de análisis *"la mística del MST".* En la primera categoría, los datos son muy tímidos en cuanto a la probabilidad de comprobación de la subhipótesis; en la segunda categoría, presentan mayor cercanía al tema; y en la tercera, los datos son bastante consistentes.

La categoría de análisis, *"el MST pretende construir una sociedad con valores justicia, libertad e igualdad",* se caracterizó por expresiones como las que siguen:

> ***"El MST quiere construir una sociedad organizada, libre, justa, colectiva y democrática, sin discriminación social, racial y religiosa; una sociedad igualitaria donde no haya explotadores ni explotados; una sociedad organizada por los trabajadores que posee mejores condiciones de vida y desarrollo, con alimento y producción cooperativa, incluso para abastecer a las ciudades; queremos construir una sociedad modelo, cuyas necesidades colectivas estén por encima de los intereses individuales: una sociedad verdaderamente democrática, participativa y solidaria, donde las decisiones sean tomadas colectivamente, con respeto, justicia e igualdad de derechos y deberes; el MST pretende construir un Brasil nuevo, a través de acciones cooperativas y que todos gocen de los mismos derechos".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 5. Categoría de análisis nº. 1. Cuadro 9)*

Los términos *colectiva, democrática* y *cooperativa* son los parámetros que perfilan el modelo de sociedad pretendida por el MST. Los términos *justicia, libertad, igualdad y solidaridad* son los valores que fundamentan la perspectiva política y social de esta nueva sociedad que será organizada por los trabajadores, donde todas las necesidades básicas (biológicas, sociales y materiales) serán satisfechas, apoyadas por los servicios de infraestructura que permiten su desarrollo económico, social y cultural. En este modelo de sociedad todos deben ser conscientes de sus deberes y derechos. Tiene que haber respeto, organización, participación, trabajo y producción, de cara a beneficiar a todos sin discriminaciones. La cooperación es presentada como una estrategia de acción que educa a las personas hacia la participación, el respeto de sus derechos y cumplimento de sus deberes.

> ***"El MST pretende construir una sociedad modelo, donde las necesidades colectivas estén por encima de los intereses individuales. El MST pretende construir un Brasil nuevo, a través de acciones cooperativas y que todos gocen de los mismo derechos".***
> *(Entrevista: respuesta a la pregunta nº. 5)*

¡Qué bella utopía! Utopía esta, que requiere de sus militantes conocimiento y valor para denunciar la estructura deshumanizante y mucho amor, abnegación y compromiso para anunciar y construir la nueva estructura humanizante.

Rodríguez Rojo, M. (1997), también apuesta por una sociedad que instrumentalice la ciencia y la tecnología a favor del gozo, la felicidad y la ética. Apuesta, en una palabra, por un estilo convencional donde la solidaridad y la liberación sean los principios supremos que rijan la conducta del ser humano. En este sentido, el MST viene construyendo la base política de un trabajo educativo y revolucionario, a través de su organización, de su práctica pedagógica y de sus protestas.

La categoría de análisis *"la transformación de las estructuras sociales"* sintetiza la utopía de la clase trabajadora:

> ***"... el deseo de mejores días para la clase trabajadora; el deseo de acabar con el actual sistema de gobierno; la voluntad de transformar este país en un país verdaderamente democrático".***
> *(Encuesta: pregunta nº. 3. Categoría de análisis nº. 2. Cuadro 7)*

Todos estos conceptos convergen de forma directa o indirecta en la subhipótesis nº.2 ("el MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa"). Es evidente y radical el rechazo de los Sem Terra al modelo capitalista y la simpatía por un modelo comunitario y cooperativo de sociedad rural. Si la resistencia y la lucha del MST llevan a la transformación de las estructuras social y económica, seguramente, su modelo de sociedad será la antítesis del modelo vigente. En base a este razonamiento, si el

MST rechaza el modelo capitalista con sus oligarquías y su pernicioso individualismo, el cambio tiene que ser a favor de un modelo socialista o, comunitario y cooperativo. Pero, hay que inspirarse en un modelo socialista auténtico, porque la historia ha demostrado el reciente fracaso del socialismo en varios países del mundo. Si algunos datos no muestran, claramente, esta tendencia del MST, otros aclaran los conceptos y completan el análisis.

Lo que aportan los datos, obviamente, es que existe, en la imaginación de los campesinos y campesinas, un profundo deseo de cambios hacia mejores condiciones de vida, de trabajo y de producción, y de los servicios sociales basados en los principios de igualdad, justicia, libertad y solidaridad.

La tercera categoría, *"la mística del MST",* que proviene de los datos de la entrevista, refuerza y complementa el deseo de cambio y la esperanza de concretar un proyecto de sociedad más justa, más fraterna, más igualitaria y más feliz. Los entrevistados, hablando del poder inmaterial de la mística, la comparan a una energía que les despierta, les fortalece y les sostiene en la lucha *"por la conquista de una sociedad rural comunitaria, cooperativa, igualitaria y justa, sin explotadores ni explotados"*.

A ejemplo del poder mágico de este sentimiento que alimenta el deseo de lucha en los *sem-terra*, cabe mencionar el heroísmo del joven ***Oziel Alves Pereira***, líder campesino, de 17 años, que se murió en el masacre de 17 de abril de 1996, en Eldorado dos Carajás, Estado de Pará. Bajo tortura, siguió gritando: ***!Viva el MST!*** hasta morirse. También poseídos por este mismo sentimiento, los *sem-terra* hicieron una Marcha Nacional, de gran repercusión social y política en todo Brasil. Partieron de varias capitales brasileñas y caminaron en la dirección de Brasília. Durante los 2 meses de caminata, tomando lluvia y sol, haciendo bollas en los pies y agotando su fuerza física, llegaron a la Capital Federal, en el día ***17 de abril de 1997***, fecha que se cumplía el primer aniversario del masacre de

Eldorado dos Carajás e se instituía el ***"Día Internacional de la Lucha Campesina".***

Otro ejemplo de fuerza de voluntad motivada por el poder inmaterial de la mística, fue el caso relatado por un de los coordinadores entrevistados.

En la ciudad de Fortaleza, Capital del Estado de Ceará, 1.000 personas acamparon, por un periodo de 17 días, en la Av. Bezerra de Menezes, una de las vías de acceso al centro de la ciudad y de mayor tránsito. El Gobernador envió un batallón de 2.000 policías autorizados a promover el desalojo de estas personas. Los *sem-terra* resistieron durante 12 horas sin tomar agua ni otro tipo de alimento. Durante este tiempo, permanecieron agarrados de las manos, cantando y aclamando, incesantemente, el lema:

> ***"Ché, Zumbi y Antonio Conselheiro,***
> ***en la lucha por la justicia somos compañeros".***

Según el testimonio de dicho coordinador, después de 12 horas de resistencia y de expresiva demostración de la convicción de los *sem-terra* en su lucha, el gobernador aceptó negociar con los líderes del Movimiento.

La investigación reveló que es persistente el deseo de cambio de los entrevistados. Deseo motivado por la utopía de construir un modelo de sociedad rural contrario al existente actualmente. Porque, en la actual sociedad, los campesinos son considerados cosas sin valor para el mercado. Ellos necesitan construir una sociedad, donde sean reconocidos como sujetos, no como objeto; sujetos históricos, responsables por su organización y desarrollo; sujetos participantes, con deberes y derechos; sujetos pensantes, capaces de reflexionar sobre sus problemas y apuntar las soluciones; sujetos actuantes, capaces de transformar, accionar y construir un nuevo proyecto de vida y un *nuevo mundo rural*.

Bajo esta perspectiva constructivista, el MST, a través de un largo y persistente proceso político y educativo, lucha por la transformación de las estructuras sociales e intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa. Se sabe que su utopía exige tiempo, perseverancia, fe y mucho valor para luchar y resistir. No se realizará de una hora a la otra; es un trabajo arduo y lento que implica conocimiento, compromiso y unión de todos sus miembros.

Subhipótesis nº. 3: "El MST promueve una administración colectiva y una producción cooperativa".

El organigrama del MST refleja una administración colectiva en sus diversas instancias jerárquicas. Pero, de modo general, las organizaciones presentan dos realidades o comportamiento administrativo distintos: el teórico y el práctico. A veces, entre uno y otro, puede haber grandes distorsiones. Por ello, es interese considerar estas dos posibilidades, no radicalizando una postura a favor o en contra de la estructura administrativa del MST.

Durante el análisis de los datos empíricos, se ha manifestado, de forma insistente, el deseo de los entrevistados de construir una sociedad verdaderamente democrática, colectiva, participativa, sin discriminaciones donde todos tengan los mismos derechos y las mismas obligaciones. Este deseo sólo puede realizarse a través de acciones concretas, porque no puede quedarse en un plan abstracto de deseos y esperanzas. Tiene que haber un compromiso histórico, de construcción y/o transformación de la realidad en el sentido de promover un cambio en las estructuras dehumanizantes a favor de las estructuras humanizantes, a partir de los cambios individuales ocurridos en el interior de cada militante, o mejor dicho, a partir de su concienciación en cuanto sujeto histórico con derechos y deberes en la construcción de una sociedad campesina diferente de la actual.

Los datos empíricos que convergieron en dirección de esta subhipótesis, provienen de la entrevista y configuran dos categorías de análisis: *"modelo de sociedad que se pretende construir", e "instrumentos de trabajo y producción en los asentamientos"*. Los datos que configuraron la categoría *"modelo de sociedad que se pretende construir",* también fundamentan la subhipótesis nº. 2, manifestando, así, el fenómeno *"membrecía"*. En esta primera categoría persiste el deseo de construcción de una sociedad con nuevas formas de convivencia y relaciones sociales. Expresiones como las que siguen, reflejan dicho deseo:

> ***"Queremos construir una sociedad colectiva y cooperativa, donde todos tengan los mismos derechos y las mismas obligaciones".***
>
> ***"Queremos construir una sociedad de gestión democrática porque las personas tienen necesidad de participar; al pueblo le gusta discutir cosas nuevas, propuestas interesantes"...***
> *(Entrevista: respuesta a la pregunta nº. 5)*

La idea de colectividad y cooperativismo no se limita a la instancia administrativa, también se concreta en la producción y en el uso de los instrumentos de trabajo. La categoría de análisis *"instrumentos de trabajo y producción en los asentamientos"* reveló que las familias asentadas manejan tres tipos de producción: *individual, colectiva* y *mixta*.

En opinión de los entrevistados, la producción *individual* es la más tradicional y de uso más intensivo. La *colectiva* es más rentable y genera mayores beneficios financieros y sociales para los asentados. La *mixta* se caracteriza por la producción individual y la colectiva dentro de los mismos asentamientos.

En el primer tipo de producción, la *individual*, tanto los instrumentos de trabajo como la producción, son individuales y se destina a la sobrevivencia de la familia que adopta este método productivo. En esta forma de producción no quedó claro porqué se produce individualmente en los asentamientos cuando

la propuesta del Movimiento es construir una sociedad colectiva y cooperativa. El método individual de producción es propio del sistema capitalista, en el cual los trabajadores fueron moldeados cuando eran dependientes de sus patronos. Según, Freire, el opresor imprime su modelo de dominación en el oprimido y éste, incluso rechazándolo, lo absorbe y pasa a tener el mismo comportamiento en situaciones similares. "La sombra de su opresor se proyecta continuamente sobre ellos" (Freire, 1980, p. 58). Pero, esto no invalida la participación de los productores individuales en el Movimiento; tal vez, ahí, aprendan a socializarse, a sustituir el modelo individualista de producción por el modelo cooperativo. Esta práctica está inserta en el proceso de educación liberadora que se va construyendo a lo largo del tiempo, a través de la lucha y de las experiencias individuales y colectivas.

La segunda forma de producción es la *colectiva*. Funciona como un tipo de cooperativa y los instrumentos de trabajo pertenecen a la asociación de los asentamientos y campamentos. Según los entrevistados, *"es la más rentable y genera mayores beneficios financieros y sociales"*. Es una forma de producción altamente educativa en el sentido de desarrollar la práctica participativa y democrática en la toma de decisiones, en la división de tareas, en la formación y ejercicio de la ciudadanía. En ella, todos tienen los mismos derechos y los mismos deberes, en cuanto actores y responsables para la concreción de proyectos y acciones en pro del bienestar colectivo.

La tercera forma de producción es la *mixta*; es decir, las acciones productivas se realizan bajo las modalidades individual y colectiva por los mismos sujetos. En este tipo de producción se caracteriza una fase de transición, donde se desarrolla un proyecto experiencial que conjuga estas dos modalidades productivas. Me parece una estrategia coherente y razonable, ya que los sujetos involucrados en este proceso productivo han sido formados en los moldes del capitalismo salvaje, víctimas de las relaciones de explotación entre patronos y empleados. Por ello, manifiestan en su forma de vivir una postura individualista, coherente con su aprendizaje en cuanto trabajadores sumisos a

sus patronos. La forma de producción mixta sirve de entrenamiento y equilibrio en el tránsito de una producción individualista a otra colectiva. Creo que ambos modelos de producción deben ser evaluados en cuanto su productividad y en cuanto proceso formativo, permaneciendo en forma definitiva, lo que más satisfaga a los intereses de la colectividad. Cuando esto se concrete, el MST habrá conseguido transitar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa. Todavía falta un largo proceso de concienciación, cuyos resultados no serán obtenidos, inmediatamente.

Finalizando el proceso de comparación y análisis de los datos empíricos obtenidos por medio de las técnicas de *encuesta* y *entrevista*, llegué a la conclusión de que la hipótesis general ***("el MST, al organizar su lucha por la tenencia de la tierra, está construyendo un modelo de educación liberadora con el cual se intenta pasar de una sociedad rural capitalista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa")*** ha sido comprobada a través de las tres subhipótesis. Cabe destacar que la primera subhipótesis, ***"el MST está desarrollando un proceso de educación liberadora"***, fue la que obtuvo mayor grado de inferencia en los datos. Respecto a la segunda y la tercera subhipótesis ***("el MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa" y "el MST promueve una administración colectiva y una producción cooperativa"),*** ha habido convergencia de los datos en un menor grado. Tal vez, esto se deba al hecho de que, del total de educadores del MST que constituyen la muestra, el 81,6% son monitores y el 18,4% son coordinadores regionales. Los monitores desarrollan actividades de alfabetización de niños, jóvenes y adultos, manejando mejor las perspectivas educativas; en cuanto que los coordinadores participan de actividades no sólo en el ámbito educacional, sino en los económico, político, asociativista, etc. Su integración en las acciones desarrolladas por los sectores: frente de masas, cooperativas de producción, movilización, divulgación y otros, les posibilitan acumular experiencias y profundizar en el conocimiento del MST como sujeto *social* y *pedagógico.*

Reflexiones y conclusiones finales

REFLEXIONES Y CONCLUSIONES FINALES

El presente estudio ha abierto varias perspectivas de conocimiento sobre la realidad sociopolítica y económica brasileña, poniendo de manifiesto, sobre todo, el problema agrario y la lucha de los movimientos sociales por la conquista de la tierra.

En este apartado dedicado a las conclusiones, es interesante retomar los aspectos más importantes o puntos clave sobre las causas y consecuencias del proceso histórico que engendró el MST, reconocido, hoy, como un movimiento social campesino que lucha por la transformación y mejora de las condiciones de trabajo y de vida en el campo brasileño, cuya estructura agraria vigente sigue enmarcada en el modelo oligárquico de posesión de la tierra, como una extensión de las Capitanías Hereditarias implantadas por el reino de Portugal en el tiempo de la colonización. Consecuentemente, predominan las relaciones de dominación de los poderosos sobre los más débiles como una herencia cultural maléfica dejada por el colonizador y que, en todas las épocas, ha generado conflictos y violencia en el campo.

Ni el fracaso de la mano de obra indígena ni la abolición de la esclavitud de los negros oriundos de África, hicieron cambiar las relaciones de trabajo entre patronos y empleados. La explotación de la mano de obra humana y la esclavitud han sido las formas de relaciones laborales más auténticas en aquel entonces, extendiéndose hasta nuestros días. Los cambios ocurridos fueron sólo en los instrumentos y formas de producción, permaneciendo las relaciones de trabajo tan crueles y inhumanas como las de antaño y, persistiendo aún, el trabajo en régimen de esclavitud.

Celso Furtado, renombrado economista brasileño y profundo conocedor de la realidad nacional, apunta la reforma agraria como la solución para Brasil ante el mayor problema

económico y social de la actualidad, en todo el mundo: la falta de trabajo y de empleo para millones de seres humanos. También ha manifestado que en Brasil, al contrario de otros países, existe la posibilidad de resolver este problema con facilidad y rapidez, ante su enorme potencialidad en la agricultura y en el ámbito agropecuario (entrevista con Stédile, 1997). En este sentido, vale destacar que Brasil posee una superficie territorial de 850 millones de hectáreas, de las cuales, 390 millones son consideradas propias para la actividad agropecuaria. Pero, 120 millones de hectáreas, equivalente al 31% del área agrícola, permanecen improductivas como consecuencia de la gran concentración de tierras; menos del 3% de los propietarios, detentan más de la mitad de las tierras propias para la agricultura y la dejan sin producir (CPT,1998b). Sin embargo, el tema de la reforma agraria, viene arrastrándose desde la Ley de la Tierra (Ley nº 601, de 1850), pasando por el *Estatuto de la Tierra*, (aprobado por el Gobierno Militar en l964), sin llegar a una solución concreta sobre la cuestión agraria.

Las tentativas de reforma agraria se han mostrado ineficaces para resolver dicho problema. El *Estatuto de la Tierra*, que se inclinaba hacia un modelo de desarrollo rural amplio, fue utilizado por el Gobierno Militar, de forma demagógica, extinguiendo instituciones creadas por el gobierno anterior con la finalidad de cuidar de la reforma agraria, y creando otras para desarrollar programas de fachada, cuando la verdadera finalidad era desmovilizar los movimientos campesinos, explotar los recursos naturales, garantizar la seguridad nacional contra las ideologías opositoras al sistema y defender las zonas fronterizas con los países vecinos. Ha desarrollado un falso nacionalismo para proteger la Amazonia, con el lema *"Integrar para no entregar"* y, clandestinamente, vendía grandes extensiones de tierras Amazónicas a empresas nacionales e internacionales.

Los *"espacios vacíos"* han sido otra forma de manipular la opinión pública a favor de la reforma agraria, pues, en realidad, lo que podría ser un proyecto de reforma agraria, era

nada más y nada menos que una manera de beneficiar a los grupos oligárquicos y a las grandes empresas, las cuales, siendo favorecidas con líneas de crédito, necesitaban, también, mano de obra para realizar sus proyectos de desarrollo. Ante este hecho, los campesinos sin tierra, que emigraron hacia la región Amazónica, permanecieron en la condición de empleados y no de propietarios o colonos. Esta realidad, era reforzada por la *"Bancada Ruralista"* que bloqueaba los proyectos de reforma agraria junto al Congreso Nacional.

Con el agravamiento de la situación, a partir de las décadas de los 70 y 80, el tema de la reforma agraria volvió a debatirse en los foros políticos del Congreso Nacional, incitado por los movimientos sociales. La aprobación del Plan Nacional de Reforma Agraria (PNRA) para el periodo de 1995-98, provocó la fuerte reacción de los representantes de la agricultura patronal; crearon la Unión Democrática Ruralista (UNR), anulando la autoridad del organismo oficial competente, y con esto, imposibilitaron la concreción de la reforma agraria.

En nuestros días, el actual programa de reforma agraria ha tenido como proyecto experimental el Proyecto San José desarrollado en Estado de Ceará. El Gobernador del Estado ajustó el proyecto a la teoría neobiberal (que el mercado debería participar en el proceso de reforma agraria), siguiendo orientaciones del Banco Mundial, su principal acreedor. El Proyecto San José fue relanzado con el título ***"Proyecto Piloto de Apoyo a la Reforma Agraria del Estado de Ceará".*** Tanto el proyecto experimental como el programa nacional siguen las indicaciones del Banco Mundial, forzando al gobierno a sustituir la expropiación de tierras por estrategias de mercado, tales como la fundación del Banco de la Tierra, la subasta de propiedades y la tributación de la tierra por medio del Impuesto Territorial Rural (ITR).

No se puede dudar de la calidad técnica del programa oficial de reforma agraria. Es un plan de acción que se centra en la agricultura familiar e incluye todos los aspectos que integran el desarrollo rural a un nivel bastante avanzado. Prevé sistema

de crédito (para compra de la tierra, construcción de la casa propia y preparación de las condiciones de producción); educación (en todos los niveles de enseñanza); infraestructura; organización de asociaciones y cooperativas; investigación y expansión de la tecnología; capacitación en tecnología y gerencia sobre mercado, alianzas mercadológicas y redes productivas, etc. Teóricamente, el programa de reforma agraria de economía de mercado se inclina hacia un gran proyecto de desarrollo rural; pero, hay tres aspectos que debo considerar en estas conclusiones. El primero se refiere a la cuestión ideológica; es decir, hay campesinos que prefieren ingresar en el MST y luchar por la tierra a través de las estrategias utilizadas por el Movimiento; hay otros más acomodados o prudentes, que prefieren endeudarse y adquirir la tierra de forma pacífica, ingresando en el programa antes que arriesgar su propia vida y la de su familia, participando de una operación de *"ocupación de tierras"*.

El segundo aspecto se refiere a la concreción del programa oficial de reforma agraria. Es un plan de acción global y uniforme, para ser implantado en un país como Brasil de tan grandes dimensiones con realidades (económica, social y climática) muy contradictorias. De modo especial, llamo la atención sobre la realidad climática. Entre el Sur y el Nordeste de Brasil, hay diferencias enormes, como por ejemplo: en la misma época del año, el Sur puede estar inundado por las lluvias torrenciales, y, sin embargo, el Nordeste puede pasar por largos periodos de sequías, lo que significa que ambos fenómenos imposibilitan el desarrollo de la agricultura y destruyen la producción de los campos ya sembrados, ocasionando la pérdida total o parcial de la producción agrícola. Y si el fenómeno se repite durante dos o más años sucesivos, sumado al continuo crecimiento de la deuda, el campesino sin medios para sobrevivir, se desanima a continuar en el Programa. Por otro lado, su deuda deberá ser liquidada en un plazo de 10 años. Su problema va agravándose a medida que ve disminuir la posibilidad de afrontar estos gastos y puede que, al perder la motivación y el entusiasmo, abandone la tierra y vuelva a la condición anterior, es decir, a ser un campesino sin tierra.

El tercer aspecto se refiere a los recursos financieros destinados al programa. Parte de estos recursos provienen de préstamos tomados de bancos extranjeros, lo que trae como consecuencia el aumento de la deuda externa y la dependencia del país con sus acreedores. Lo que puede ser un estupendo programa de desarrollo rural, puede convertirse en el mayor programa de empobrecimiento, no sólo de la población campesina, sino de toda población brasileña. Por esto, la reforma agraria de economía de mercado, podrá ser un éxito o también un contundente fracaso, pues la realidad brasileña requiere un programa flexible y adecuado a su propia diversidad.

En opinión de la coordinadora regional del Sector de Educación del MST-Ceará, *"el programa de reforma agraria propuesto por el Gobierno, es una reforma agraria de economía de mercado que sólo beneficiará a los grandes propietarios de tierras"*.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Este testimonio es un auténtico rechazo al modelo oficial de reforma agraria. Los militantes del MST no se sienten seguros en cuanto a la eficacia de los programas gubernamentales que proponen crear mejores condiciones de vida y de trabajo en el medio rural. La reacción de la coordinadora entrevistada es parte del proceso de incredulidad que viene formándose en la clase trabajadora ante las políticas de desarrollo ciertamente ambiguas o contradictorias a las necesidades del pueblo.

Las principales críticas que hacen las entidades de izquierda al programa oficial de reforma agraria, ***"El Nuevo Mundo Rural: Programa Fondo de la Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra"*** son las siguientes:

a) Con el sistema de compra y venta de la tierra, el poder público se exime de conducir la reforma agraria, dejándola bajo el control directo de los dueños de la tierra, es decir, sólo habrá reparto de la tierra si lo quieren los propietarios.

b) Al sustituir la expropiación por la compra y venta de tierras, el programa premia a los propietarios, pues estos reciben el pago por la tierra en el momento que efectúan la operación de compra y venta de la propiedad. Esta forma de pago es distinta de la efectuada en el sistema de expropiación, cuyos *títulos de la deuda agraria* serán liquidados en un período máximo de 20 años.

c) Con la expansión del programa a todo el territorio nacional, posiblemente habrá un aumento del precio de la tierra, no solo por causa de la especulación, sino porque los latifundistas se organizarán para defender sus intereses.

d) Aumenta la posibilidad de que se formen asociaciones de productores constituidas por los grandes propietarios, los cuales tendrán acceso al programa con poderes para aumentar la sumisión y dependencia política de los excluidos.

Estas críticas son fundamentadas en algunos aspectos concretos de la realidad brasileña. Sin embargo, son planteamientos que ponen de manifiesto el rechazo de las organizaciones populares al actual programa oficial de reforma agraria.

Los datos también revelaron que los modelos de desarrollo económico adoptados en Brasil (el agroexportador, el de industrialización y ahora, el neoliberal) siempre han reforzado los privilegios de las clases dominantes y contribuido a aumentar los problemas sociales. El nuevo modelo de desarrollo económico ha generado insatisfacciones en la sociedad brasileña por sus desastrosas consecuencias, como la de someter la economía nacional a los intereses del capital internacional, abriendo los mercados a las mercancías de las multinacionales en perjuicio de la producción nacional; aumentando las deudas económicas, interna y externa del país, y la deuda social de la nación con el pueblo, además de poner en riesgo la soberanía y la seguridad nacional.

El desarrollo del proceso de *privatización* de las empresas brasileñas ha anulado los esfuerzos de los gobiernos anteriores, que trabajaron por nacionalizar los servicios de infraestructura (transportes, comunicaciones, energía eléctrica, frigoríficos, etc.). Ha generado y reforzado la violencia estructural manifestada en varios aspectos: el aumento de los impuestos, la falta de pago de los compromisos financieros asumidos por las personas físicas y jurídicas, la quiebra de las empresas, el creciente aumento del índice de desempleo, la reducción de los salarios y de la producción agrícola, la disminución de los recursos para la investigación, la reducción de los servicios sociales tanto en calidad como en cantidad, la supresión de la estabilidad en el empleo y de los derechos ya adquiridos por los trabajadores, la pérdida o disminución del patrón de vida de los funcionarios públicos y de la clase media, el aumento de la exclusión social, de la marginalidad, de la violencia física y del hambre en las clases más pobres, además de contribuir al crimen organizado.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Por otro lado, esta misma realidad, irónicamente, ha producido efectos contradictorios, motivando el desarrollo de la conciencia política y la organización de grupos que luchan por sus derechos de ciudadanos, por la justicia, por la paz, por la protección del medio ambiente y por mejores condiciones de vida. Por ello, se alimenta la esperanza de que esto no sea el caos final, y, que partiendo de los efectos nefastos y devastadores del desequilibrio generado por el proceso de globalización a nivel mundial, regional y local, surjan nuevas fuerzas constructivas y un nuevo proyecto de vida para la humanidad con la capacidad de satisfacer todas sus aspiraciones y necesidades básicas.

Estas fueron las causas que originaron el MST. Nació en este contexto de discusiones, de ansiedades, de inseguridad, de perspectivas, también de esperanzas. Viene organizándose a lo largo del tiempo, superando muchas dificultades y confrontándose con varios tipos de *"cercas"*. Al mismo tiempo, se inspira en los movimientos campesinos anteriores y aprende, sobre todo, de su propia experiencia, evaluando sus acciones y

modificando su postura en busca de nuevas formas de lucha y nuevas alternativas de solución a los diversos problemas que surgen día a día. Entiendo que éste es uno de los procedimientos metodológicos que utiliza el MST para formar la conciencia política de los campesinos, y, en sus diversas fases de desarrollo va engendrando, en esencia, un proceso de educación *liberadora /transformadora*.

El nuevo programa de reforma agraria adoptó algunos procedimientos metodológicos estratégicos del modelo de reforma agraria popular del MST, como por ejemplo, la administración colectiva, creando los consejos municipales, asociaciones de campesinos y cooperativas de producción. Pero el MST no aceptando la invitación del Ministro Raul Jugmann para discutir y participar en la elaboración del programa oficial de reforma agraria, ***"el Nuevo Mundo Rural: Programa Fondo de la Tierra y de la Reforma Agraria – Banco de la Tierra"***, se ha radicalizado en su posición de no dejarse influenciar o manipular por el poder establecido y, de esa forma, ha construido una *"cerca"* que ha imposibilitado "*el diálogo entre los diferentes"*, es decir, entre el MST y el Gobierno, cuyas ideologías son incompatibles. Sin embargo, es oportuno mencionar que, recientemente, fue divulgada vía Internet, una respuesta del MST al Gobierno brasileño aceptando su invitación para dialogar sobre los problemas relacionados con la agricultura brasileña, agricultura familiar y reforma agraria (Carta al Presidente, MST on line, 18-10-2000). Esta actitud de apertura al diálogo con el poder establecido, por parte del MST, significa una posibilidad de que, a partir del entendimiento entre dos fuerzas opuestas (MST y Gobierno), surja un nuevo proyecto de desarrollo rural o, por lo menos, se hagan algunas enmiendas en el actual Programa de reforma agraria, en el sentido de adecuarlo a los intereses y necesidades de los campesinos.

Los datos empíricos ofrecen una amplia perspectiva de conocimientos sobre el sujeto social Sem Terra, poniendo de manifiesto el desarrollo del *proceso de educación liberadora* implícito en la dinámica del MST, como un movimiento social

contestatario, que lucha por la construcción de una nueva dimensión del hombre y de la sociedad, basado en valores como libertad, igualdad y justicia. Esos mismos datos demuestran, también, que el MST defiende una propuesta educativa con base en la realidad de los asentamientos y campamentos, incluyendo la participación de la comunidad en los procesos sociales y educativos que se desarrollan dentro y fuera de la escuela.

Durante el proceso de valoración y análisis de los datos específicos de cada una de las subhipótesis, se han evidenciado una serie de aspectos que fundamentan la comprobación de la hipótesis general. Los datos relativos a la subhipótesis nº. 1 (***el MST está construyendo un proceso de educación liberadora***), confirman algunas directrices básicas de la *educación liberadora* que orientan las acciones del Movimiento, tales como las que menciono a continuación:

a) Forma en los *sem-terra* la actitud contestataria de denunciar las injusticias sociales y luchar por la reforma agraria, por la permanencia del trabajador rural en el campo, por la educación para todos y por mejores condiciones de vida y de trabajo en el medio rural.

b) Promueve una educación orientada a la praxis, cimentada en la realidad concreta respetando la cultura local, regional y nacional.

c) Desarrolla la conciencia crítica a través de un continuo proceso de reflexión y diálogo sobre los problemas existentes y sus posibles soluciones, al mismo tiempo, que evalúa las acciones del Movimiento.

d) Potencia en los *sem-terra* una postura de optimismo y perseverancia ante las dificultades que se presentan durante la lucha por la tierra y por los derechos sociales.

e) Valora los saberes y las experiencias de personas y grupos, generando nuevos conocimientos, nuevas relaciones sociales y nuevos valores morales y éticos.

f) Crea en los campesinos y trabajadores una conciencia de emancipación y de resistencia contra la explotación de los patronos y la esclavitud laboral y política.

g) Estudia la historia de abajo hacia arriba, fortaleciendo la memoria histórica en homenaje a las personas que perdieron sus vidas en la lucha por la tierra.

h) Desarrolla un proceso educativo dentro y fuera de la escuela a través de actividades y hechos que acontecen en el día-a-día en los asentamientos y campamentos.

En la subhipótesis nº. 2 (***el MST intenta pasar de una sociedad rural oligárquica e individualista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa***), el análisis de los datos apunta las siguientes perspectivas de cambio implícitas en la dinámica del MST:

a) La creación de una sociedad, auténticamente democrática, libre y sin discriminaciones.

b) El desarrollo de un proyecto de ***sociedad rural modelo***, organizado por los trabajadores y fundamentado en los principios de libertad, justicia e igualdad de derechos y deberes entre todos.

c) Implementación de proyectos que atiendan a las necesidades humanas básicas.

d) Construcción de un nuevo modelo de sociedad rural, donde los intereses colectivos estén por encima de los intereses individuales.

e) Formación de cuadros de líderes

El proceso de verificación de los datos respecto de la comprobación de la subhipótesis nº. 3 ***(el MST promueve una administración colectiva y una producción cooperativa)***, ha demostrado el fuerte deseo de los *sem-terra* de cambiar las actuales estructuras social y productiva de la zona rural. Ante

este hecho, deduzco que determinadas actividades realizadas en los asentamientos y campamentos equivalen a las posibles estratégicas de acción del proyecto de desarrollo rural que pretenden realizar, expresadas en los siguientes términos:

a) Construcción de una sociedad colectiva y cooperativa.

b) Gestión democrática con énfasis en la participación de los *sem-terra* en todas las etapas del proceso administrativo: desde la planificación a la concreción de las acciones y evaluación de los resultados alcanzados.

c) Uso colectivo de los instrumentos de trabajo y producción cooperativa en los asentamientos y campamentos.

d) Desarrollo de un proceso de formación hacia la cooperación y la solidaridad.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Estas directrices, perspectivas y líneas estratégicas de acción que se manifiestan a través del análisis de los datos empíricos relacionados con cada una de las tres subhipótesis, se constituyen en la plataforma de la lucha del MST por la reforma agraria y por un modelo popular de desarrollo rural. Las diversas estrategias de lucha utilizadas por el Movimiento, también, generan un proceso de capacitación y formación de los *sem-terra* como sujetos históricos que construyen las condiciones sociales para el tránsito de una sociedad rural capitalista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa, comprobando así, la hipótesis general que ha orientado esta investigación:

El MST, al organizar su lucha por la conquista de la tierra, está construyendo un modelo de educación liberadora con el cual intenta pasar de una sociedad rural capitalista a una sociedad rural comunitaria y cooperativa.

El MST, a través de sus acciones, también engendra un nuevo concepto de formación humana que sirve de base para la construcción de un nuevo modelo de sociedad y de producción,

conquistando, así, los atributos de sujeto *pedagógico* y *cultural,* conferidos por Roseli Caldart (2000), en su amplia reflexión sobre la pedagogía del Movimiento Sem Terra.

Creo que las lecciones aprendidas de otros movimientos campesinos anteriores, su apertura al diálogo con los movimientos sociales actuales y las nuevas dimensiones que se incorporan a su lucha principal, sumadas al proceso formativo y al apoyo que recibe de otros grupos organizados, el MST, además de extenderse en cuanto espacio social de lucha, también presenta la perspectiva de una organización fuerte, con posibilidades de fracturar la macroestructura, debilitando algunos de sus sectores y conduciéndola u obligándola a un cambio social significativo a favor de la población trabajadora brasileña.

Para concluir este estudio, mi última reflexión se orienta hacia algunas recomendaciones que en el supuesto de que fueran consideradas en un programa de reforma agraria, de iniciativa gubernamental y popular, podrían generar cambios radicales en la actual estructura campesina. Entre estas recomendaciones, destacaría las siguientes:

a) Considerar la diversidad económica, cultural y climática de la realidad brasileña en la planificación y concreción de los proyectos de desarrollo rural.

b) Transformar la reforma agraria en un momento y una posibilidad de democratizar las discusiones sobre las formas de acceso y uso de la tierra y no limitarla a un mero instrumento de reparto de terrenos.

c) Concentrar esfuerzos en el sentido de aumentar la producción de alimentos, sobre todo, en las áreas que presentan mayor índice de pobreza en el país.

d) Desarrollar modalidades tecnológicas alternativas de agropecuaria para complementar y/o sustituir los métodos tradicionales.

e) Organizar asociaciones o cooperativas de producción y establecer redes de productores y consumidores entre el campo y las ciudades.

f) Crear una infraestructura que posibilite desarrollar otras fuentes de renta, de trabajo, de entretenimiento, de vida cultural y social en el medio rural.

g) Ampliar las oportunidades de participación política, social, administrativa y económica de los campesinos, entrenándolos para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

h) Capacitar la mano de obra campesina para concretar los proyectos de desarrollo a nivel local y regional, coherentes con la realidad rural específica de cada región del país.

i) Implementar un ***curriculum escolar diversificado***, adecuado a la realidad socioeconómica y cultural de la población rural de cada región del país que promueva una educación orientada a:

- Formar al educando para la vida, es decir; prepararlo para vivir en grupo o comunidad, ejercitando la participación en las discusiones de los problemas, en la toma de decisiones y en la acción, de forma democrática, responsable y comprometida.

- Hacer uso permanente del diálogo, oyendo la opinión de los compañeros con respeto.

- Desarrollar el proceso de enseñanza con base en el conocimiento de la realidad concreta, tomando en cuenta la cultura local, regional y nacional.

- Fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los intereses de los educandos, valorando sus experiencias y saberes personales.

- Motivar el desarrollo del pensamiento crítico y de la creatividad para solucionar los problemas detectados y abrirse a nuevos descubrimientos científicos.

- Formar a los educandos para asumir compromisos y hacer uso de la libertad con responsabilidad.

- Adoptar una postura investigadora que favorezca a un continuo proceso de reflexión y acción sobre la realidad, capaz de generar cambios sociales significativos en beneficio de la colectividad.

- Promover una formación cívica en el sentido de preservar la cultura y el medio ambiente ; utilizar las riquezas naturales sin perjuicios ecológicos y luchar contra cualquier forma de injusticia, esclavitud y opresión interna y externa.

- Comprender que la educación acontece dentro y fuera de la escuela; por ello, debe estar vinculada con otros procesos sociales.

- Imprimir en el proceso de formación las características propias del medio rural y los valores sociales, éticos y culturales.

- Vincular la escuela y el proceso educativo al trabajo y su producción en los asentamientos y campamentos.

- Transformar al educando en el propio sujeto de su aprendizaje.

- Hacer del proceso educativo un acto de dar y recibir donde el educador y los educandos enseñen y aprendan conjuntamente.

"La verdadera educación es aquella que transforma al sujeto en una nueva persona, capaz de indignarse en contra de cualquier injusticia cometida contra cualquier persona en cualquier parte del mundo."
(Palabras de un educador del MST)

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA Y DE APOYO

ALONSO, E. e LOURENÇO. M. (1997). Para FHC a Vale não vale nada. *Revista Sem Terra, 1,* 3-7.

ALVES, M. M. (1979). *A Igreja e a política no Brasil*. São Paulo. Brasiliense.

ANDER-EGG, E.(1995). *Técnicas de investigación social*. (24 Ed.). Buenos Aires. Lumen.

ANDRADE, M. O. (1997). O MST e a educação: a perspectiva da construção de um novo homen e de continuidade do Movimiento. In: STÉDILE, J. P. (org). *A reforma agrária e a luta do MST*. Petrópolis. Vozes.

ARGÜELLO, L. (2000). Primero de mayo en Roma: una histórica reconciliación, *Agua Viva, 4*, 12-13.

AZZI, R. (1989). A igreja e a república no Brasil. *Cuaderno Vida Pastoral (maio/junho)*. São Paulo. Paulinas.

BEISIEGEL, C. R. (1982). *Política e educação popular: a teoria e prática de Paulo Freire no Brasil.* São Paulo. Ática.

BENINCÁ, E. (1987). *Conflito religiosos e práxis. A ação política dos acampados da Encruzilhada do Natalino e da Fazenda Anoni*. Dissertação de Mestrado en Ciências da Religião. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica.

BENJAMIN, C. (org.). (1998). *A opção brasileira*. Rio de Janeiro. Contraponto.

BERGER, C. (1998). *Campos em confronto: a terra e o texto*. Porto Alegre. Editora da UFRGS.

BERGER, P. L. (1985). *O dossel sagrado. Elementos para uma teroria sociológica da religião.* São Paulo. Paulinas.

BERICAT, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en investigación social. Significados y medida*. Barcelona. Ariel.

BOBBIO, N. (1995). *Direita e esquerda; razões e significados de uma distinção política*. São Paulo. UNESP.

BOFF, C. (1986). *Como trabalhar com o povo*. Petrópolis. Vozes.

BOFF. L. (1973). *O Destino do homem e o mundo.* Petrópolis. Vozes.

BOFF, L. (1980). *O caminhar da igreja com os oprimidos: Do vale de lágrimas à terra prometida*. Rio de Janeiro. Codecri.

BOFF, L. (1981). *Igreja: carisma e poder*. Petrópolis. Vozes.

BOFF, L. (1986). *A igreja se faz povo-eclesiogênese: A igreja que nasce da fé do povo*. (2 Ed.) Petrópolis. Vozes.

BOFF, L. (1987). *O Pai-Nosso: oração da liberdade integral.* Petrópolis. Vozes.

BOFF, L. (1988). *Jesus Cristo libertador*. Petrópolis. Vozes.

BOFF, L. (1990). *Nova evangelização: perspectiva dos oprimidos*. Fortaleza. Vozes.

BOFF, L. (1992). *América Latina: da conquista à nova evangelização*. São Paulo. Ática.

BOFF, L. (1997). Entrevista Explosiva. *Caros Amigos: publicação mensal da Editora Casa Amarela Ltda, 3,* 2-3.

BOFF, L. (1999). *Saber cuidar. Ética do humano: compaixão pela terra*. Petrópolis. Vozes.

BOGO, A. (1998). *A vez dos valores*. São Paulo. MST.

BOGO, A. (1999). *Lições da luta pela terra*. Salvador. Memorial das Letras.

BONIN, A. A. (1987*). Movimentos sociais no campo*. Curitiba. Edições Criar.

BOSI, E. (1986). *Cultura de massa e cultura popular: leitura de operários*. Petrópolis. Vozes.

BOSI, A. (1998). *Dialética da colonização*. (3 Ed.) São Paulo. Companhia das Letras.

BRAUDEL, F. (1978). *Escritos sobre a história. São Paulo*. Perspectiva.

BOURDIEU, P. (1989). *O poder simbólico*. Lisboa. Difel.

BRAGA, J. M. F. (1978). *Direitos Humanos*. (2 Ed.) São Paulo. Brasiliense.

BRANDÃO, C. R. (1984). Repensando a pesquisa participante. São Paulo. Brasiliense.

BRANDÃO, C. R. (1985). *Educação popular*. São Paulo. Brasiliense.

BRANDÃO, C. R. (1986 a). *Saber e ensinar*. Campinas. Papirus.

BRANDÃO, C. R. (1986 b). *Os deuses do povo*. (2 Ed.) São Paulo. Brasiliense.

BREOZZO, O. (1987). Avaliando 500 años de evangelização. *Sem Fronteiras, 149.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

BRUM, A. J. (1988). *Modernização da agricultura - trigo e soja*. Petrópolis. Vozes.

BUARQUE, C. (1991). *O colapso da modernização brasileira e uma proposta alternativa.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

CALDART, R. S. (1987). *Sem-terra com poesia*. Petrópolis. Vozes.

CALDART, R. S. (1997a). *Educação em movimento: formação de educadores e educadoras del MST.* Petrópolis. Vozes.

CALDART, R. S. (1997b). O MST e a educação. In: STÉDILE, J. P. (org.). *A reforma agraria e a luta do MST.* Petrópolis. Vozes.

CALDART, R. S. (2000). *Pedagogía do Movimento Sem Terra*. Petrópolis.Vozes.

CAMACHO, I. (1991*). Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica.* (3 Ed.) Madrid. San Pablo.

CAMPOS, R. C. (1985). *A luta dos trabalhadores pela escola*. Dissertação de Mestrado. UFMG.

CAPDEQUÍ, C. S. (1999). *Imaginación y Sociedad: una hermenéutica creativa de la Cultura.* Madrid. Tecnos.

CARDOSO, F. H. y FALETTO, E. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina.* México. Siglo Veintiuno.

CARDOSO, F. H. (1976). *Ideologías de la burguesía industrial en sociedades dependientes.* México. Siglo Veintiuno.

CARDOSO, F. H. (1983). Movimentos sociais: balanço crítico. In: *Sociedade e Política no Brasil pós 64.* São Paulo. Brasiliense.

CENTRO NUEVO MODELO DE DESARROLLO. (1996). Esclavitud infantil y trabajo forzado, hoy. Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

CORREIA, J. C. B. (1995). *Comunicação e capacitação*. Brasília. Latter-mundo.

CESE-CONIC. (1999). *ABC da dívida externa. A vida antes que a dívida*. São Paulo. Brasiliense: Autor.

CNBB. (1979). *Reforma agrária: Terra para quem trabalha na terra.* São Paulo. Paulinas.

CNBB. (1980). *Igreja e problemas da terra*. São Paulo. Paulinas.

CNBB. (1982). Igreja e política. *O Recado, 3*. São Paulo. Paulinas.

CNBB. (1989). *Igreja: comunhão e missão na evangelizãçao dos povos do trabalho, da política e da cultura.* Doc. Nº 40 (6 Ed.). São Paulo. Paulinas.

CNBB. (1992). *Educação, igreja e sociedade*. São Paulo. Paulinas.

CNBB. (1996). *Rumo ao novo milênio: Projeto de evangelização da igreja no Brasil en preparação ao grande jubileu do ano 2000*. São Paulo. Paulinas.

CNBB. (1998). *Fraternidade e educação a serviço da vida e da esperança.* Texto-base CF. São Paulo. Edições Salesianas D. Bosco.

CONSELHO MONETÁRIO NACIONAL. (1993). *Resolução Nº. 2.025, de 22-11-1993.* Brasília: Autor.

CONSELHO MONETÁRIO NACIONAL. (1994). *Resolução Nº. 2.078, de 15-6-1994.* Brasília: Autor.

CONSTITUÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. (1988). (11 Ed.). São Paulo. Ática.

CONSULTA POPULAR. (1998). Projeto popular para o Brasil. *Cartilha para debates en grupo.* São Paulo: Autor.

CONTAG. (1981). *As lutas camponesas no Brasil: marco zero*. São Paulo. Autor.

COOK. T. D. y REICHARDT, C. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid. Morata.

CPT. (1995a). Terra e mística frente ao projeto de exclusão. *Debate e formação*. *Cuaderno nº 4*. Brasília. Arte e Movimento.

CPT. (1995b). *Conflitos no campo - Brasil*. São Paulo: Autor.

CPT. (1996). *Conflitos no campo - Brasil*. São Paulo: Autor.

CPT. (1997*)*. *Conflitos no campo - Brasil*. São Paulo: Autor.

CPT. (1998 a). *Conflitos no campo - Brasil*. São Paulo: Autor.

CPT. (1998 b). *Boletín de divulgación do fórum nacional pela reforma agrária e justiça no campo.* Goiânia: Autor.

CRUZ, A. (1996). *Sem-escola sem-terra. Para uma sociologia da expropriação simbólica.* Dissertação de Mestrado. Pelotas. Universidade Federal de Pelotas.

DAMASCENO, M. N. (1990). *Pegagogia do engajamento*: *trabalho, prática educativa e consciência do campesinato*. Fortaleza. EUFC.

D'ANGELIS, W. (1991*). Contestando: revolta dos Sem Terra*. São Paulo. FTD.

DELGADO, J. M y GURIÉRREZ, J. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales.* Madrid. Síntesis, S.A.

DENZIN, N. K. y LINCOLN, Y. S. (1994). Introduction: entering the field of qualitative research. En N.K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research. (pp. 1-18). Londres.* Sage.

DEMO, P. (1981). *Metodologia científica en ciências sociais*. São Paulo. Átlas.

D'INCAL, M. C. y ROY, G. (1995). *Nós cidadãos. Aprendendo e ensinando democracia.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

D'INCAL, M.C. (1997). MST e a verdadeira democracia. In: STÉDILE, J. P. (org.). *A reforma agraria e a luta do MST*. Petrópolis. Vozes.

DOTTI, D. O. (1991). Centesimus Annus: en defesa da dignidad humana. *Revista Mundo Joven, 288,* 4-7.

DRUCHER, P. F. (1992a). *Un mundo en cambio.* (Tomo I). Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

DRUCHER, P. F. (1992a). *Un mundo en cambio.* (Tomo II). Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

DOWBOR, L.; IANNI, O.; RESENDE, P. A. (orgs.).(1998*). Desafios da globalização.* Petrópolis. Vozes.

ERIKSON, F. (1989). Métodos Cualitativos de Investigación sobre la Enseñanza. En M. C. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza*. (pp. 125- 301). Madrid. Paidós/MEC.

FAO/INCRA (1993). *Relatório sobre a situação socioeconônica dos assentamentos do Brasil.* Brasília: Autor.

FAO/INCRA. (1994). *Relatório: A agricultura familiar no Brasil*. Brasília: Autor.

FAO/INCRA. (1996*). Relatório: Perfil da agricultura falimiar no Brasil: Dossiê estatístico.* Brasília: Autor.

FAO/INCRA. (1998*). Relatorio: Avaliação do projeto cédula da terra – Estado do Ceará*. Fortaleza: Autor.

FERNANDES, B. M. (1990). Da terra prometida à terra definitiva; na criação do "território liberado" a realização da reforma agrária. *Anais do VIII Encontro Nacional de Geógrafos (ENG)*. Salvador. Associação dos Geógrafos Brasileiros.

FERNANDES, B. M. (1996). *Formação e territorialização*. São Paulo. Hucitec.

FERNANDES, B. M. (1998).Gênese e Desenvolvimento do MST. *Caderno de Formação nº 30*. São Paulo. Gráfica e Editora Peres.

FERNANDES, D. L. (1984). *Como se faz comunidade eclesial de base*. Petrópolis. Vozes..

FERNÁNDEZ ENGUITA, A. M. (1991). El aprendizaje de lo social. *Educación y sociedad, 8,* 7-24.

FERRANTE, V. L.; SILVA, M. A. (1988). *A política de assentametos: o jogo das forças sociais no campo.* São Paulo. Perspectivas.

FRANKL, V. (1998). *El hombre en busca de sentido.* Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

FREI BETTO. (1985). O que é comunidade eclesial de base? São Paulo. Abril Cultural/Brasiliense.

FREI BETTO. (1997). Sem terra & cidadania. In: STÉDILE, J.P. (org.). *A reforma agrária a luta do MST*. Petrópolis. Vozes.

FREIRE, A.M. (1995). Notas. In : FREIRE, P. *À sombra desta mangueira.* São Paulo. Olho d'Agua

FREIRE, A.M. (1998). Notas. In : FREIRE, P. *Pedagogía de la esperanza*. (3 Ed.). México. Siglo Veintiuno.

FREIRE, P. (1978*). Cartas a Guiné Bissau*. (2 Ed.). Rio de Janeiro. Paz e Terra.

FREIRE, P. (1980). *Conscientização. Teoria e prática da libertação.* (3 Ed.). São Paulo. Editora Moraes.

FREIRE, P. (1982). *Pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

FREIRE, P. (1989). *Educación como práctica de la liberdad.* (8 Ed.). Madrid. Siglo Veintiuno.

FREIRE, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México. Siglo Veintiuno.

FREIRE, P. (1995). *À sombra desta mangueira.* São Paulo. Olho d'Agua.

FREIRE, P. (1996). *Cartas a Cristina*. México. Siglo Veintiuno.

FREIRE, P. (1997 a). *Política e educacção*. (3 Ed.). São Paulo. Cortez.

FREIRE, P. (1997 b). *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

FREIRE, P. (1997c). Globalização ética e solidariedade. In: DOWBOR, L. et al. *Desafios da globalização*. Petrópolis. Vozes.

FREIRE, P. (1998). *Pedagogía de la esperanza*. (3 Ed.). México. Siglo Veintiuno.

FRIGOTTO, G. (1995). *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo. Cortez.

FRIGOTTO, G. (1998). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.* Petrópolis. Vozes.

FUNDEP. (1994). *Coragem de educar. Uma proposta de educação popular para o meio rural.* Petrópolis. Vozes.

FURTADO, C. (1992). *Brasil: a construção interrompida*. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

GADOTTI, M. (1987). *O pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo. Ática.

GADOTTI, M. y otros (1996). Paulo Freire: uma biobibliografía. São Paulo. Cortez.

GARCIA, J. C. (1998). *De sem-rosto a cidadão. A luta pelo reconhecimento dos sem-terra como sujeitos no ambiente constitucional brasileiro*. Dissertação de Mestrado em Direito Constitucional. Rio de Janeiro. Pontifícia Universidade Católica.

GAUDIUM ET SPES. (1991). *Constituição Pastoral do concílio Vaticano II sobre a Igreja no mundo de hoje.* Tradução portuguesa do Secretariado Nacional do Apostolado da Oração em Portugal. São Paulo. Paulinas. (Versão original 1965).

GIDDENS, A. (1991). *As conseqências da modernidade*. São Paulo. UNESP.

GOHN, M. G. (1994). *Movimentos sociais e educação*. (2 Ed.). São Paulo. Cortez.

GOHN, M. G. (1995). *História dos movimentos e lutas sociais*. São Paulo. Loyola.

GÓMEZ, A. I. P. (1998). *La cultura en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.

GÖRGEN, F. S. y STÉDILE(1986). Reforma agrária com pés no chão. *Caderno de formação pastoral da juventude RS.* Passo Fundo. MST-RS.

GÖRGEN, F. S. (1988). *Os cristãos e a questão da terra*. São Paulo. FTD.

GÖRGEN, F. S. (1989). *O massacre da fazenda Santa Elmira.* Petrópolis. Vozes.

GÖRGEN, F. S. (1991). *Asentamentos a resposta econômica da reforma agraria*. Rio de Janeiro. Vozes.

GÖRGEN, F. S. (1997). Religiosidade e fé na luta pela terra. Petrópolis. Vozes.

GÖRGEN, F. S. (1998). *A resitência dos pequenos gigantes. A luta e a organização dos pequenos agricultores*. Petrópolis. Vozes.

GOVERNO BRASILEIRO. (1964). *Lei Federal Nº. 4.504, de 30-11-1964.* Brasília: Autor.

GOVERNO BRALILEIRO. (1993*). Lei Federal Nº 8.629, de 25-2-1993.* Brasília: Autor.

GOVERNO BRASILEIRO. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Nº 9.394, de 20-12-1996*. Brasília: Autor.

GOVERNO BRASILEIRO. (1998 a*). Medida provisória nº 1.638-8, de 13-1-1998.* Brasília: Autor.

GOVERNO BRASILEIRO. (1998 b). *Lei Complementar Nº 93, de 4-2-1998.* Brasilia: Autor.

GOVERNO BRASILEIRO. (1998 c). *Decreto Federal Nº 2.622, de 9-11-1998.* Brasília: Autor.

GOVERNO BRASILEIRO. (1999). *Medida Provisória Nº. 1.744-25, de 6-5-1999.* Brasília: Autor.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ/SEPLAN. (1995a). *Projeto São José*.Fortaleza: Autor.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ/SEPLAN. (1995b). *Plano Indicativo de Desenvolvimento do Ceará – 1995/98*. Fortaleza: Autor.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ/SEPLAN. (1997*). Projeto de apoio à reforma agraria do Estado do Ceará.* Fortaleza: Autor.

GOVERNO FEDERAL/MEPF. (1997). *Projeto Reforma Agrária Solidária –Cédula da Terra.* Brasília: Autor.

GOVERNO FEDERAL/MEPF. (1999*). Nuevo Mundo Rural: Programa Fundo de Terra e da Reforma Agrária - Banco da Terra.* Brasília: Autor.

GOLDMANN, L. (1979). *Dialética e cultura*. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

GRAMSCI, A. (1985). *Os intelectuais e a organização da cultura*. (5 Ed.). São Paulo. Civilização Brasileira.

GRAMSCI, A. (1987). *Concepção dialética da história*. Rio de Jeneiro. Civilização Brasileira.

GRAZILIANO NETO, F. (1991). *A tragédia da terra: o fracasso da reforma agrária no Brasil.* São Paulo. IGLU-FUNEP-UNESP.

GRUNDY, S. (1994). *Producto o praxis del curriculum*. (2 Ed.). Madrid. Morata.

GRZYBOWSKI, C. (1987*). Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo.* Petrópolis. Vozes.

HABERMAS, J. (1981*)."The dialectcs of rationalización: an interview with Jürgen Habermas",* Telos, nº 49.

HABERMAS, J. (1985a). *Teoría de la acción comunicativa*. (Tomo I). Madrid. Taurus.

HABERMAS, J. (1985b). *Teoría de la acción comunicativa*. Tomo II. Madrid. Taurus.

HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación.* Barcelona. Paidós.

HENRÍQUEZ, L. E. (1993a). *Historia del capitalismo*. (Tomo I). Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

HENRÍQUEZ, L. E. (1993b). *Historia del capitalismo*. (Tomo II). Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

HOBSBAWN, E. J. (1995). *A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo. Companhia das Letras.

HOBSBAWN, E. J. (1988). *Mundos do trabalho. Novos estudos sobre história operária.* (2 Ed.). São Paulo. Paz e Terra.

IANNI, O. (1992*). A sociedade global*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira.

IBGE. (1985). *Censo agropecuário.* Brasília: Autor.

IBGE. (1986). *Censo demográfico.* Brasília: Autor.

IBGE. (1998). *Censo agropecuário 1995-1996.* Nº 9 - Ceará. Rio de Janeiro: Autor.

IEA. (1997). I Censo da Reforma Agraria no Brasil. Convênio Incra/Crub/Unb. *Revista Estudos Avançados, 31*, 7-49.

ITERCE. (1982). Conheça a Lei. *Cuaderno nº 2*. Fortaleza: Autor.

JAGUARIBE, H. et al. (1986). *Brasil, 2000. Para um novo pacto social.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

JAGUARIBE, H. et al. (1989). *Brasil: reforma ou caos.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

JANES, R. (1991). *Educação popular e burocracia: antagonismos existentes.* Dissertação de Mestrado. FEUSP.

JUAN XXIII. (1962). *Encíclica Mater et magistra*. Tradução da Tipografia Poliglota Vaticana. São Paulo. Paulinas. (Versión original 1961).

JUAN XXIII (1998). Encíclica Pacem in terrris. En I. Camacho, *Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica*. Madrid. San Pablo (Versión original 1981).

JUAN PABLO II. (1981). *Encíclica Laborem exercens*. Madrid. Editorial Católica, S.A. (Versión original 1981)

JUAN PABLO II. (1998a). Encíclica Sollicitudo rei socialis. En I. Camacho, *Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica*. Madrid. San Pablo. (Versión original 1987).

JUAN PABLO II. (1998b). Encíclica Centesimus annus. En I. Camacho, *Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica*. Madrid. San Pablo. (Versión original 1991).

JUNGMANN,R. (1999). Entrevista sobre o Programa Fundo de Terra e da Reforma Agraria-Banco da Terra. *O Estado de São Paulo, 21 de março, 5-9.*

KNIJNIK, G. *(1997*). A contribuição do MST para a educação popular: o novo na luta pela terra. In: STÉDILE, J. P. (org.). *A reforma agrária e a luta do MST*. Petrópolis. Vozes.

KONDER, L. (l998*). Marx: vida e obra.* São Paulo. MST/Gráfica e Editora Perez.

KURZ, R. (1993). *O colapso da modernização. Da derrocada do socialismo à crise da economia mundial.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

LEITE, S. (1997). Assentamentos rurais no Brasil: impactos, dimensões e significados. In : STÉDILE, J. P. (org.). *A reforma agraria e a luta do MST*. Petrópolis. Vozes.

LEON XIII. (1965). *Encíclica Rerum novarum*. (10 Ed.) Tradução de Manuel Alves da Silva, S. J. São Paulo. Paulinas. (Versión original 1891).

LEORATO, M. (1988). *CEBs: Gente que se faz gente na igreja.* São Paulo. Paulinas.

LIBÂNIO, J. B. (1980). *Formação da consciência crítica: subsídios socio-analíticos.* (2 Ed.) Petrópolis. Vozes.

LIBÂNIO, J. B. (1982). *Formação da consciência crítica: subsídios filosófico-culturais.* (3 Ed.) Petrópolis. Vozes.

LIBÂNIO, J. B. (1987). *Teologia da libertaçao: roteiro didático para um estudo.* Petrópolis. Vozes.

LIBÂNIO, J. B. (1997). Caminhada da educação libertadora: de Medellin a nossos dias. *Revista Educação ACC. 105,* 9-18.

LINHARES, M. Y. y SILVA, F. C. T. (1999). *Terra prometida. Uma história da questão agraria no Brasil*. Rio de Janeiro. Campus.

LOJKINE, J. (1990). *Classe operária em mutações*. Belo Horizonte. Oficina de Livros.

LÓPEZ, I. J. (1994). *Frente a la crisis del estado social*. Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

LÖWY, M. (1991). *Marxismo e teologia da libertação*. Tradução de Myrian Veras Baptista. São Paulo. Cortez.

LUMEN GENTIUM. (1989). *Constitución dogmática sobre la Iglesia del concilio Vaticano II.* (12 Ed.). Bogotá. Paulinas. (Versión original 1964).

LUKÁCS, G. (1989). *História e consciência de classe*. Rio de Janeiro. Elfos Editora.

MAIA, I. (1985). *Cooperativa e prática democrática*. São Paulo. Cortez.

MAKARENKO, A. (1977). *La colectividad y la educación de la personalidad.* Moscou. Progresso.

MAKARENKO, A. (1982). *Problemas da educação escolar*. Moscou. Progresso.

MALAGÓN, D. T. (1995). *Corriente del pensamiento actual.* Madrid. Movimiento Cultural Crsitiano-DERSA.

MANACORDA, M. A. (1979). *Marx y la pedagogía moderna*. Barcelona. Libros Tau.

MANACORDA, M. A. (1990). *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre. Artes Médicas.

MANOS UNIDAS. (1999). La concentración de tierra y sus consecuencias. *Guía didáctica para la secundaria*. Madrid: Autor.

MANSFIELD, P. G. (1993). *Como um novo pentecostes*. (2 Ed.). Rio de Janeiro. Louva-a-Desus.

MARIJUÁN, B. (1993). *Gandhi.* Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

MARINAS, J. M. y SANTAMARINA, C. (1993*). La historia oral: Métodos y experiencias.* Madrid. Debate.

MARTINS, J. S. (1973). *A imigração e a crise do Brasil agrário*. São Paulo. Pioneira.

MARTINS, J. S. (1975). *Capitalismo e tradicionalismo. Estudos sobre as contradições da sociedade agrária no Brasil*. São Paulo. Pioneira.

MARTINS, J. S. (1982). *Expropiação e violência: a questão política no campo*. (2 Ed.). São Paulo. Hucitec.

MARTINS, J. S. (1985). *A militarização da questão agrária no Brasil. (Terra e poder: o problema da terra na crise política)*. (2 Ed.). Petrópolis. Vozes.

MARTINS, J. S. (1986 a). *A reforma agrária e os limites da democracia na Nova República.* São Paulo. Hucitec.

MARTINS, J. S. (1986 b). *O cativeiro da terra*. (3 Ed.) São Paulo. Hucitec.

MARTINS, J. S. (1986 c). *Os camponeses e a política no Brasil: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político*. (3 Ed.) Petrópolis. Vozes.

MARTINS, J. S. (1986 d). *Não há terra para plantar neste verão*. Petrópolis. Vozes.

MARTINS, J. S. (1989). *Caminhada no chão da noite: emancipação política e libertação dos movimentos sociais no campo*. São Paulo. Hucitec.

MARTINS, J. S. (coord.). (1991). *O massacre dos inocentes. A criança sem infância no Brasil.* São Paulo. Hucitec.

MARTINS, J. S. y PERANI, C. (1992). Sonhos e desejos dos lavradores. *Caderno de estudos. Nº 4.* CPT. São Paulo. Edições Loyola.

MARTINS, J. S. (1994). *O poder do atraso: ensaios de sociologia da história Lenta.* São Paulo. Hucitec.

MARTINS, J.S. (1997). A questão agrária e o papel do MST. In: STÉDILE, J.S. *A reforma agrária e o MST.* Petrópolis. Vozes.

MATIAS M., LENZ, S. J. (orgs.). (1980*). A Igreja e a propriedade da terra do Brasil.* São Paulo. Loyola.

MARX, K. (1966). *O capital*. Tomo I. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira.

MARX, K. y ENGELS, F. (1968). *Manifesto do partido comunista.* (7 Ed.). Petrópolis, Vozes.

MARX, K. (1983 a). *Contribución à crítica da economia política*. São Paulo. Martins Fontes.

MARX, K. (1983 b). *Bibliografía*. Lisboa. Progresso.

MARX, K. y ENGELS, F. (1986). *A ideologia alamã.* (5 Ed.) São Paulo. Hucitec.

McCARTHY, Thomas. (1995). *La teoría crítica de Jürgen Habermas*. (3 Ed.) Madrid. Tecnos.

MEDEIROS, L. S. (1989). *História dos movimentos sociais no campo*. Rio de Janeiro. Fase.

MEDEIROS, L. S. (1997). Impactos históricos do uso e da propriedade da terra no Brasil. In: STÉDILE, J.P. *A reforma agrária e a luta do MST.* Petrópolis. Vozes.

MÉLIGA, L. D. y JANSON, M. C. (1982). *Encruzilhada Natalino*. Porto Alegre. Vozes.

MELUCCI, A. (1982). L'Invenzione del presente. *Movimento Identitá. Bisoqui Individuali.* Bolonha, 11 Mulino.

MELUCCI, A. (1989). Un objetivo para os movimentos sociais*? Revista Lua Novo 19*, 49-66.

MIRANDA, J. (1995). *Horizontes de bruma: os limites questionados do religioso e do político.* São Paulo. Maltese.

MOTTA, F. C. P. (1981). *Burocracia e autogestão: a proposta de Proudhon*. São Paulo. Brasiliense.

MST. (1986 a). *Construindo o caminho*. São Paulo: Autor.

MST. (1986 b). História da Luta pela Terra. *Caderno de Formação nº. 02*. São Paulo: Autor.

MST. (1986 c). Como se organiza o movimento dos trabalhadores rurais sem terra. *Caderno de Formação nº 05*. São Paulo: Autor.

MST. (1986 d). Terra não se ganha, se conquista. *Caderno de Formação nº 09*. São Paulo: Autor.

MST. (1986 e). A luta continua: como se organiza os assentados. *Caderno de Formação nº 10.* São Paulo: Autor.

MST. (1986 f). Elementos sobre a Teoria de Organização no Campo. *Caderno de Formação nº 11.* São Paulo: Autor.

MST. (1987 a). Nossas prioridades. *Caderno de Formação nº 12*. São Paulo: Autor.

MST. (1987 b). Nossa força depende de nossa dedicação. *Caderno de Formação nº 13.* São Paulo: Autor.

MST. (1991). O que queremos com as escolas dos assentamentos. *Caderno de Formação nº 18*. São Paulo: Autor.

MST. (1992). Como deve ser uma escola de asentamento. *Boletim da Educação nº. 01.* São Paulo: Autor.

MST. (1993). A cooperação agrícola nos assentamentos. *Caderno de Formação nº. 20.* São Paulo: Autor.

MST. (1994). Uma concepção de desenvolvimentos rural. *Caderno de Cooperação Agrícola nº 1.* São Paulo. CONCRAB.

MST. (1995 a). Vamos organizar a base do MST. *Cartilha nº. 2*. São Paulo:Autor.

MST. (1995 b). Perspectivas da cooperação agrícola nos assentamentos. *Caderno de Cooperação Agrícola nº. 4.* São Paulo: Autor.

MST. (1995 c). Programa de reforma agrária. *Caderno de Formação nº. 23*. São Paulo: Autor.

MST. (1995 d). Escola trabalho e cooperação. *Boletim da Educação nº. 04*. São Paulo: Autor.

MST. (1995 e). O trabalho e a coletividade na educação. Anton Makarenko. *Boletim da Educação nº. 05*. São Paulo: Autor.

MST. (1995 f). Como fazer a escola que queremos. *Caderno de Educação nº. 01*. (3 Ed.) São Paulo: Autor.

MST. (1996 a). Principios da educação no MST. *Caderno nº. 8*. São Paulo.Gráfica e Editora Peres.

MST. (1996 b). Um método de cooperação massiva em organização. *Caderno de Educação Cooperativista nº. 02*. Veranópolis. ITERRA.

MST. (1996 c). A história de uma luta de todos. *Coleção Fazendo História*. Tomo III. São Paulo: Autor.

MST. (1997 a). Sistema cooperativista dos assentamentos. *Caderno de Cooperação Agrícola nº. 05*. São Paulo: Autor.

MST. (1997 b). *Revista Sem Terra*, nº. *1*: Autor.

MST. (1997 c). *Revista Sem Terra, nº. 2*: Autor.

MST. (1997d). *Historia do MST*. MST on line. 11-2-1997. (http//www.mst.org.br/historia/historia10.htm.)

MST. (1998 a). *Revista Sem Terra, nº. 3*: Autor.

MST. (1998 b). *Revista Sem Terra, nº. 4*: Autor.

MST. (1998 c). *Documento Básico do MST*. São Paulo: Autor.

MST. (1998 d). Calendario histórico dos trabalhadores. *Caderno de Formação nº. 18* (2 Ed.). São Paulo: Autor.

MST. (1998 e). Enfrentar os desafios da organização nos assentamentos. *Caderno de Cooperação Agrícola nº. 07*. São Paulo. CONCRAB.

MST. (1998 f). Escola itinerante em acampamentos do MST. *Coleção Fazendo Escola*. (Tomo I). São Paulo: Autor.

MST. (1999 a). Balanço do MST em 1998. São Paulo: Autor.

MST. (1999 b). *Revista Sem Terra, nº. 9*: Autor.

MST. (1999 c). *Historia do MST. A situação do campo brasileiro*. MST on line, 20-9-1999. (http://www.mst.org.br/historia/historia10.htm).

MST. (1999 d). O Massacre de El Dorado dos Carajás. *Caderno de formação nª 32.* São Paulo. Gráfica e Editora Peres.

MST. (1999e). O MST e a Educação. *MST on line. 20-9-1999.* (http//www.mst.org.br/educação/educar.htm)

MST. (2000 a). Nossos valores. *Coleção Pra Soletrar a Liberdade.* (Tomo I). São Paulo: Autor.

MST. (2000 b). *Reforma Agraria: por um Brasil sem latifundio.* 4º. Congresso Nacional do MST, de 7 a 11-8-2000. MST on line. (http://www.mst.org.br / congresso/ congresso2. html).

MST. (2000 c). *O MST e a Educaçã*o. MST on line 18-8-2000. (http://www.mst.org.br/educacão/educar.htm).

MST. (2000d). Carta ao Presidente. MST on line. 18-10-2000. (http//www.mst.org.br/informativos/minforma/info32.htm)

NAVARRO, Z. (1997). Sete teses equivocadas sobre as lutas sociais no campo, o MST e a reforma grária. In: STÉDILE, J.P. (org). *A reforma grária e a luta do MST.* Petrópolis. Vozes.

NORDER, L. A. C. (1997). *Assentamentos rurais: casa, comida e trabalho.* Dissertação de Mestrado. Campinas. IFCH-UNICAMP.

NOSELLA, P. (1992). *A escola de Gramisci*. Porto Alegre. Artes Médicas.

NOVAK, M. (1988). *Será Liberdade?. Questinamentos da teologia da libertação*. Tradução de Otávio N.C. Bernardes. Rio de Janeiro. Nórdica.

OLGIATO, F. (1950*). Carlos Marx.* Tradución de Romulo Erba. Buenos Aires. Editorial Difusión.

OLIVEIRA, A.U. (1986). *Modo capitalista de reprodução da agricultura*. São Paulo. Ática.

OLIVEIRA, A. U. (1988). *Integrar para entregar: políticas públicas e Amazônia*. Campinas. Papirus.

OLIVEIRA, A. U. (1989 a). *Amazônia: monopólio, expropiação e conflitos.* Campinas. Papirus.

OLIVEIRA, A. U. (1989 b). Paraíso e inferno na Amazônia legal. *Revista Travessia, 3,* 19-25.

OLIVEIRA, A. U. (1991). *A agricultura camponesa no Brasil*. São Paulo. Contexto.

PABLO VI. (1990). *Encíclica Populorum progressio*. (11 Ed.). Tradição da Tipografia Poliglota Vaticana. São Paulo. Paulinas. (Versão original 1967).

PABLO VI. (1998). Carta apostólica octogesima adveniens. En I. Camacho, *Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica*. Madrid. San Pablo. (Versión original 1971).

PELOSO, R. (1994). *A força que anima os militantes*. São Paulo. MST.

PENIN, S. (1989*). Cotidiano e escola: a obra en construção*. São Paulo, Cortez.

PIO XI. (1998a). Encíclica Quadragesimo anno. En I. Camacho, *Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica.* Madrid. San Pablo. (Versión original 1931).

PIO XI. (1998b). Encíclica Divini Redemptoris. En I. Camacho, *Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica*. Madrid. San Pablo. (Versión original 1937).

PIO XII. (1998). Radios mensajes navideños (de 1941 y 1942): el orden político internacional y nacional. En I. Camacho, *Doctrina social de la Iglesia: una aproximación histórica.* Madrid. San Pablo. (Versión original 1941-42).

PISTRAK. (1981). *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo. Brasiliense.

PIZZORNO, A. (1983). Identitá e interesse. In: Sciola, L. (org.). *Identitá.* Turim. Rosenberg.

PREISWERK, M. (1997). *Educação popular e teologia da libertação*. Tradución de Ronaldo Dias. Pretrópolis. Vozes.

PUJADAS, J. J. (1992). *El método bibliográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales.* Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas.

REVISTA VEJA, de 30/08/1995. São Paulo: Autor.

RIBEIRO, D. (1997). *O povo brasileiro. A formação e o sentido do Brasil.* (2 Ed.). São Paulo. Companhia das Letras.

RIBEIRO, N. F. (1987). *Caminhada e esperança da reforma agrária*. Rio de Janeiro. Paz e terra.

ROCHA, P. E. (org.). (1999). *Políticas públicas sociais: um novo olhar sobre o orçamento da união, 1995/1998.* Brasília. INESC.

RODRÍGUEZ, G. ; GIL, F.; GARCÍA, J..(1996). *Metodología de la investigación cualitativa.* Maracena. Aljibe.

RODRÍGUEZ ROJO, M. (1997). *Hacia una didáctica crítica*. Madrid. La Muralla.

RUDÉ, G. (1982). *Ideologia e protesto popular.* Rio de Janeiro. Zahar.

SADER, E. (1988). *Quando novos personagens entran em cena*. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

SAMPAIO, P. A. (1997). Reforma Agraria e o projeto de construção nacional. *Revista Sem Terra, 1*, 13-15.

SAMUEL, R. (ed.). (1984). *Historia popular y teoría socialista*. Barcelona. Grijalbo.

SAÑA, H. (1997). *Valores libertarios*. Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

SANTOS, A. P.; RIBEIRO, S. L. S.; MEITHY, J. C. (1989*). Vozes da marcha pela terra.* São Paulo. Loyola.

SANTOS, M. (1982). *Pensando o espaço do homem*. São Paulo. Hucitec.

SANTOS, M. (1988). *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo. Hucitec.

SAUER, S. (1993). Inserção e prática pastoral das Igrejas nas ocupações, acampamentos e assentamentos. *Caderno de estudos, nº 6.* CPT. São Paulo. Edições Loyola.

SELIGMAN, M. (1998). *A projeção do Brasil face ao século XXI.* IV Simposio Brasil-Alemanha "Reforma Agraria e Democracia". Maio. Bonn. Sankt Augustin. MEPF/INCRA.

SILVA, A. L. y CASTAÑEDA, J. L. (1998). *¿Brasil al borde de una revolución? (la lucha por la tierra es la esperanza de los pobres).* Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

SILVA, J. C. (1987). *Caindo por terra: crises da reforma agrária na Nova República.* São Paulo. Busca Vida.

SILVA, J. C. (1989). *Buraco negro: a reforma agrária na constituinte.* Rio de Janeiro. Paz e Terra.

SILVA, J. G. (1996). *Reforma agrária brasileira - na virada do milênio.* Campinas. ABRA.

SILVA, L. I. S. (1997). O interlocutor da reforma agraria é o MST. *Revista Sem Terra, 1, 9-12.*

SILVA, L. A. S. (1998). Contato com o futuro em perigo. *Revista Sem Terra, 4,* 10-14.

SILVA, T. T. (1993). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos.* Porto Alegre. Artes Médicas.

SILVEIRA, F. R. (1990). *A recriação capitalista do campesinato*. (Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras). Universidade de São Paulo-USP.

SLATER, D. (1989). ¿Nuevos Movimientos Sociales y viejas preguntas políticas? *Revista Foro, 8,* 4-19.

SNYDERS, G. (1988). *A alegria na escola*. São Paulo. Manole.

SORJ, B.; CORADINE, O; POMPERMAYER, M. (1982). *Camponeses e agroindústria.* Rio de Janeiro. Zahar.

SPÓSITO, M. P. (1984). *O povo vai à escola*. São Paulo. Loyola.

SPÓSITO, M. P. (1993). *A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares.* São Paulo. Hucitec-EDUSP.

STACCONE, G. (1984). *Teologia para o homem crítico*. Petrópolis. Vozes.

STAKE, R. E. (1994). Case studies. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research.* Thousands Oaks, CA: Sage Publications. 236-247.

STÉDILE, J. P. y FREI SÉRGIO. (1993). *A luta pela terra no Brasil*. São Paulo. Scritta.

STÉDILE, J. P. (org.) (1997 a). *A reforma agraria e a luta do MST.* (2 Ed.). Petróplolis. Vozes.

STÉDILE. J. P. (1997 b). *A questão agrária no Brasil.* São Paulo. Atual.

STÉDILE, J.P. (1997 c). Epílogo: conversando com um mestre (Celso Furtado). In: STÉDILE, J. P. (org.) *A reforma agrária e a luta do MST.* Petrópolis. Vozes.

STÉDILE, J.P. (1997 d). A luta pela reforma grária e o MST. In: STÉDILE, J.P. (org.) *A reforma agrária e a luta do MST.* Petrópolis. Vozes.

STÉDILE, J. P. y FERNANDES, B. M. (1999*). Brava gente. A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil.* São Paulo. Perseu Abramo.

STIVAL, D. (1987). *O processo educativo dos agricultores sem-terra na trajetória da luta pela terra.* Dissertação de Mestrado em Educação. Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

TERRA, P. (1997). Somos a perigosa memória das lutas. In: STÉDILE, J.P. (org.). *A reforma agrária e a luta do MST*. Petrópolis. Vozes.

TENTIN, B. y ANDERSON, L. (1997). *Sindicalismo Norte-Sur*. Madrid. Movimiento Cultural Cristiano-DERSA.

TEIXEIRA. F. L. C. et al. (1993). *CEBs, Cidadania e Modernidade. Uma análise crítica.* São Paulo. Paulinas.

THIOLLENT, M. (1980). *Crítica metodológica, investigación social e enquete operaria.* São Paulo. Polis.

THOMPSON, E. (1989). *Tradición, revuelta y conciencia de clase.* (3 Ed.). Barcelona. Grijalbo.

THOMPSON, E. (1998). *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional.* São Paulo. Companhia das Letras.

THOMPSON, E. (1989). *Tradición, revuelta y conciencia de clase*. (3 Ed.) Barcelona. Grijalbo.

TILLY, C. TILLY L. y TILLY, R. (1975). *The Rebellions Century-1830/1930.* Cambridge: Havard University Press.

TONELLI, P. (1993). *Lei Agrária: um instrumento para combater o latifúndio e democratizar o acesso a terra*. Brasília. Câmara dos Deputados.

TSE-TUNG, M.. (1974). *Cuatro tesis filosóficas.* Barcelona. Anagrama.

TSE-TUNG, M. (1978). *Filosofia de Mao Tse-tung: da prática*. Belém. Bomtempo.

USEEM, B. (1980). Solidarity model, breakdow, and the Boston antibusing movement. *American Sociological Riview, 3,* 45.

VANILDA, P. (org.). (1985). *Igreja e questão agrária*. São Paulo. Loyola.

VARELLA, M. D. (1997). O MST e o direito. In: STÉDILE, J.P. *A reforma agrária e a luta do MST.* Petrópolis. Vozes.

VASCONCELOS, M. S. (1983). *La educación no-formal en los procesos de desarrollo de la comunidad y desarrollo rural.* Pátzcuaro, CREFAL-OEA. (inédito).

VÁZQUEZ, A. S. (1986). *Filosofia da práxis*. (3 Ed.) Rio de Janeiro. Paz e Terra.

VENDRAMINI, C. (1992*). "Ocupar, resistir e produzir" MST: uma proposta pedagógica.* Dissertação de Mestrado em Educação. São Carlos. Universidade Federal de São Carlos.

VENDRAMINI, C. (1997). *Consciência de classe e experiências sócio- educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.* Tese de Doutorado. São Carlo. Universidade Federal de São Carlos.

VILLA, M. A. (1997). Canudos, o reino da liberdade. *Revista Sem Terra, 2,* 42- 43.

WILLIAMS, R. (1969). *Cultura e sociedade. 1780-1950*. São Paulo. Companhia Editorial Nacional.

XAVIER, U. (1999). *Desenvolvimento rural no Ceará e o Projeto Cédula da Terra: Inclusão ou um cavalo de Tróia?*. Fortaleza. (inédito).

ZAMBERLAM, J. (1990). *Cooperação: o desafio de começar a sulcar a terra*. Cruz Alta. UNICRUZ.

ZAMBERLAM, J. y FRONCHETI, A. (1997). Respostas econômicas de assentamentos rurais: un estudo de caso. In: STÉDILE, J.P. (org.). *A reforma agrária e a luta do MST*. Petrópolis. Vozes.

Anexos

ANEXO I

LISTA DE SIGLAS

ABI – Asociación Brasileña de Imprenta
ACE – Asociación Católica Especializada
ACISO – Acción Cívico Social
BB – Banco de Brasil
BIRD –Banco Internacional para la Reconstrucción y Desarrollo
BM - Banco Mundial
BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimiento Social
CEB – Comunidad Eclesiástica de Base
CELAM – Conferencia Episcopal Latino Americana
CNA – Confederación Nacional de la Agricultura
CESE – Coordinación Ecuménica de Servicio
CNBB – Conferencia Nacional de los Obispos de Brasil
CONIC – Consejo Nacional de Iglesias Cristianas de Brasil
CONTAG – Confederación Nacional de Trabajadores en la Agricultura
CPA – Cooperativa de Producción Agropecuaria
CPI – Comisión Parlamentaria de Investigación
CPT – Comisión Pastoral de la Tierra
CPqD – Centro de Investigación y Desarrollo
CRB – Confederación Rural Brasileña
CSN – Compañía Siderúrgica Nacional
CUT - Central Única de Trabajadores
CVRD – Compañía Valle del Río Dulce
EJA – Educación de Jóvenes y Adultos
FAO – Organización de las Naciones para la Agricultura y Alimentación
FETRAECE – Federación de los Trabajadores en la Agricultura del Estado de Ceará
FMI – Fondo Monetario Internacional
GEBAM – Grupo Ejecutivo de Tierras de Bajo Amazonas
GERA – Grupo Interministerial de Trabajo sobre la Reforma Agraria
GERTRAF – Grupo Ejecutivo de Represión al Trabajo Forzado
GETAT – Grupo Ejecutivo de las Tierras de Araguaia (Tocantins)

IBAD - Instituto Brasileño de Acción Democrática
IBGE - Instituto Brasileño de Geografía y Estadística
IBRA – Instituto Brasileño de Reforma Agraria
INCRA – Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria
INDA – Instituto Nacional de Desarrollo Agrario
IPES – Instituto de Investigación y Estudio Sociales
IPLAM – Instituto de Planificación del Municipio
ITERRA – Instituto Técnico de Capacitación e Investigación de la Reforma Agraria
ITR – Impuesto Territorial Rural
JEC – Juventud Estudiantil Católica
JUC – Juventud Universitaria Católica
LDB – Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional
MEB - Movimiento de Educación de Base
MEAP – Ministerio Extraordinario para Asuntos Fundiarios
MEPF – Ministerio Extraordinario de Política Fundiaria
MIRAD – Ministerio de Reforma Agraria y del Desenvolvimiento
MIT – Instituto de Tecnología de Masschustts
MOBRAL – Movimiento Brasileño de Alfabetización
MST – Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra
OAB – Orden de los Abogados de Brasil
OEA – Organización de los Estados Americanos
OFOC – Oficina Organizacional de Capacitación
OIT – Organización Internacional del Trabajo
ONGs – Organizaciones No Gubernamentales
OP – Organizaciones Populares
PPFA – Práctica Pedagógica Final Acompañada
PAPP – Programa de Apoyo al Pequeño Productor
PC – Proyecto Ceará
PCB – Partido Comunista de Brasil
PETROBRAS – Compañía de Petróleo de Brasil
PIN – Plano de Investigación Nacional
PNRA – Plan Nacional de Reforma Agraria
POLONORDESTE – Polo de Desenvolvimiento del Nordeste
PS – Proyecto Sertanejo
PSJ – Proyecto San José
PSV – Proyecto San Vicente
PROALCOOL - Programa del Alcohol

PROCERA – Programa de Crédito Especial para la Reforma Agraria
PRONAF – Programa de Fortalecimiento de la Agricultura Familiar
PRONERA – Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria
PROTERRA - Programa de Redistribución de Tierras y Estímulo a la Reforma Agraria
PT - Partido de los Trabajadores
RA – Reforma Agraria
SAR – Servicio de Asistencia Rural
SBPC – Sociedad Brasileño para el Progreso de la Ciencia
SCA – Sistema Cooperativista de los Asentamientos
SEPLAN - Secretaria de Planificación
SSP –Sindicato de los Servidores Públicos
STR- Sindicato de Trabajadores Rurales
SUPRA – Superintendencia de la Reforma Agraria
TAC – Curso Técnico de Administración de Cooperativas
TC – Tiempo Comunidad
TE – Tiempo Escuela
TELEBRAS – Sistema de Telecomunicaciones de Brasil
UFC – Universidad Federal de Ceará
UFPB – Universidad Federal de Paraíba
ULTAB – Unión de los Trabajadores Agrícolas de Brasil
UNIJUÍ – Universidad Regional del Nordeste del Estado de Rio Grande do Sul
UNR - Unión Democrática Ruralista
UTE – Unidad Técnica Estatal
UTR – Unidad Técnica Regional

ANEXO II

LISTA DE CUADROS

Página

Cuadro 1: CVRD. Reservas comprobadas en 1995..... 16
Cuadro 2: Personas ocupadas en los establecimientos familiares y participación según las grandes regiones. 57
Cuadro 3: Concepciones de educación..... 119
Cuadro 4: Género y edad de los sujetos investigados 167
Cuadro 5: Tiempo de participación y cargo que ocupan en el MST 175
Cuadro 6: Motivos que llevaron a los educadores a participar en el MST 178
Cuadro 7: Puntos de identificación de los sujetos informantes con el MST..... 186
Cuadro 8: Opinión de los educadores del MST sobre el actual programa oficial de reforma agraria..... 191
Cuadro 9: Modelo de sociedad rural que pretende construir el MST..... 199
Cuadro 10: Perspectivas pedagógicas de la educación del MST 202
Cuadro 11: Contribución de la educación al proceso de consolidación del MST 209
Cuadro 12: Estrategias pedagógicas defendidas por el sector de educación del MST..... 213
Cuadro 13: Mensajes de los educadores del MST a los demás educadores brasileños 220
Cuadro 14: Contexto socioeconómico rural brasileño 239
Cuadro 15: Matriz de comparación de los datos..... 244

ANEXO III

QUESTIONÁRIO SOBRE A PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO DO MST

Por: Maria do Socorro Vasconcelos

Universidade de Valladolid

Este questionário é uma das estratégias metodológicas de pesquisa selecionadas para elaboração de minha tese doutoral, requisito indispensável para a conclusão do programa de pós-graduação que estou realizando na Universidade de Valladolid, Espanha. Com este instrumento, pretendo obter informações sobre a perspectiva de educação implícita nas diversas formas de atuação do MST, como movimento social camponês que luta pela conquista da terra. Sua participação é muito valiosa para a concretização deste estudo.

Obrigada por sua colaboração.

I. Dados de identificação:
Nome: .....
Sexo: ( ) feminino; ( ) masculino.
Idade: .....
Cargo que ocupa no MST: ....
Local de trabalho: .....
Data de aplicação do questionário: ...../...../.....

II. Percepção político-pedagógica:
1. Quanto tempo faz que você participa do MST?
( ) Menos de 1 ano; ( ) 1 a 2 anos; ( ) 3 a 5 anos; ( ) 6 a 10 anos.
2. Que motivos o(a) levaram a ingressar no MST?
.....
.....

3. Qual é o maior ponto de identificação entre você e o MST?

.....

.....

4. O atual programa de reforma agrária do Governo Federal, satisfaz às necessidades dos trabalhadores rurais sem terra? Justifique sua resposta.

.....

.....

5. Em sua opinião, que modelo de sociedade rural o MST pretende construir, através da organização e desenvolvimento de suas ações?

.....

.....

6. Sob que perspectiva pedagógica se desenvolve o processo educativo do MST? Marque a resposta ou as respostas que considere correta(as).

( ) Conscientizadora
( ) Cooperativa
( ) Libertadora
( ) Tradicional
( ) Transformadora
( ) Adequadora
( ) Outras perspectivas. Quais?

7. De que forma a educação contribui para a consolidação do MST e alcance de seus objetivos?

.....

.....

8. Que estratégias pedagógicas inovadoras, o setor de educação do MST vem adotando?

.....

.....

9. Que outras forças/movimentos sociais apoiam a luta do MST?

.....

.....

10. Como educador(a) do MST, que mensagem ou sugestão metodológica você daria aos demais educadores(as) brasileiros(as)?

.....

.....

ANEXO IV

GUIA DE ENTREVISTA SOBRE A PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO DO MST

Por: Maria do Socorro Vasconcelos

Universidade de Valladolid

I. Datos de identificação:

a) Nome:

b) Sexo:

c) Idade:

d) Local de trabalho:

e) Data de realização da entrevista:

II. Percepção político-pedagógica do MST:

1. Quanto tempo faz que você participa do MST?
2. Que cargo ocupa na organização?
3. Como você caracteriza a ocupação de terras, na luta do MST?
4. Quais são as perspectivas pedagógicas que você identifica na prática educativa do MST?
5. Que modelo de sociedade rural o MST pretende construir?
6. Que recursos tecnológicos o MST utiliza para desenvolver o campo?
7. Como o MST vem organizando o uso dos instrumentos de trabalho e a produção?

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES