

Crisis educativa y alternativas pedagógicas: el caso del proyecto político–pedagógico del “Movimento dos Trabalhadores Sem Terra” de Brasil

Victoria Manessi ⁽¹⁾



(1) Estudiante del Profesorado
de Historia de la Facultad de
Humanidades y Ciencias de la

Universidad Nacional
del Litoral.
vito_manessi@hotmail.com

Palabras clave:

prácticas pedagógicas · educación · autogestión democrática

Resumen. Las opiniones acerca de una crisis en los sistemas educativos latinoamericanos van ganando espacio en la opinión pública general y son numerosos los estudios que intentan reconocer y analizar los componentes claves de este fenómeno. Lejos de considerar esta coyuntura como un momento crítico, lo entendemos como un escenario que nos invita a pensar, reflexionar y debatir sobre la constitución de nuevas propuestas para superar la crisis.

En este camino, el presente trabajo recupera el proyecto político-pedagógico del “Movimento dos Trabalhadores Sem Terra” de Brasil en la búsqueda por realizar aportes a los debates actuales sobre el futuro de los sistemas educativos regionales, contribuyendo en la construcción de ejes de una práctica pedagógica transformadora, capaz de producir un conocimiento dialéctico, democrático y crítico de la realidad social.

Buscando potenciar un análisis crítico que nos permita formular conclusiones teórico-metodológicas, analizaremos tres dimensiones de su propuestas, la cuales creemos forman parte esencial del proyecto y nos permiten volver a pensar la práctica educativa en escenarios diversos: la construcción colectiva del conocimiento, las propuestas de contenidos orientadas a envolver y resignificar las prácticas cotidianas de los sujetos y la autogestión democrática.

Key words:

pedagogical practices · education · democratic self-management

Abstract. Opinions about a crisis in Latinamerican education systems are gaining space in the general public and there are numerous studies that attempt to recognize and analyze the key components of this phenomenon.

Far from considering this situation as a critical moment, we understand it as an scenario that invites us to think, reflect and discuss the formation of new proposals to overcome the crisis.

In this way, this paper brings back the political-pedagogical project of the “Movimento dos Trabalhadores Sem Terra” from Brazil with the idea to make contributions to current debates on the future of regional educational systems, contributing to the construction of axes of a transformative pedagogical practice, capable of producing a dialectical, democratic and critical knowledge of the social reality understanding, democratic and critical social reality.

Seeking to strengthen a critical analysis that allows us to make theoretical and methodological conclusions, we will analyze three dimensions of their proposals, which we believe are an essential part of the project and allow us to rethink the educational practice in different settings: the collective knowledge building, the proposals with Wrapping-oriented and new meaning everyday practices of individuals contents and the democratic self-management.

1. A modo de introducción.

En la actualidad, nos vemos atravesados por un contexto mundial de múltiples crisis que golpean cotidianamente a la educación, uno de los derechos sociales más significativos. Lejos de creer que atravesamos una situación irreparable, afirmamos junto con René Lourau que “las crisis abren las puertas de varios futuros posibles” (Lourau, 1998), por lo cual se constituyen en contextos complejos que promueven la reflexión acerca de las teorías, las prácticas y las prioridades de los sistemas educativos actuales.

Comenzamos nuestro análisis desde la convicción de que las respuestas formuladas dentro de los sistemas de enseñanza formal no siempre se han mostrado como las más adecuadas o suficientes para revertir esta realidad. En este sentido, en la búsqueda por formular aportes a los actuales debates en torno a la situación de los sistemas educativos latinoamericanos, a la vez que a la construcción de posibles caminos desde donde pensar la superación de tal situación, se presentan como positivos otros proyectos político-pedagógicos y experiencias educativas que ofrecen una gran cantidad de alternativas teóricas, políticas, organizativas y educativas. Estos escenarios pedagógicos, diversos y complejos, se constituyen en espacios que promueven la reflexión y en encrucijadas desde donde es posible detenernos a pensar hacia qué horizontes queremos caminar.

Entendiendo al futuro como posibilidad y, en términos de Paulo Freire, a la esperanza como necesidad ontológica, ponemos nuestra atención sobre estos escenarios pedagógicos en la búsqueda por profundizar las *fisuras* del sistema educativo tradicional y desde allí contribuir en la construcción de ejes de una práctica pedagógica transformadora, capaz de producir un conocimiento dialéctico, democrático y crítico de la realidad social.

Con este horizonte analizaremos en el presente artículo el proyecto político-pedagógico del “Movimento dos Sem Terra” de Brasil (en adelante MST).⁽²⁾ Este movimiento nació a fines de la década del '70 en la región sur de Brasil y tuvo como punto de partida el campamento de la Encruzil-

(2) El presente trabajo es producto de un proyecto de investigación más amplio, becado por la Universidad Nacional del Litoral. El mismo se propone analizar las propuestas político-pedagógicas del “Movimiento Sin Tierra de Brasil”, desarrolladas desde la década del '80, y de algunas experiencias educativas libertarias llevadas a cabo en nuestro país a principios de siglo. A su vez, se encuentra enmarcado en el CAI+D “Las condiciones de posibilidad para el desarrollo de procesos de construcción curricular a partir de los saberes del docente; una perspectiva didáctica teórica epistemológica y crítico social”. Dir.: Baraldi, Victoria.

hiada Natalino, en Rio Grande do Sul, en un contexto marcado por una estructura agraria de gran concentración histórica de la tierra, sumado a la modernización y la expansión del capitalismo en el campo producto de políticas llevadas adelante por el gobierno militar y el aumento del éxodo rural hacia las grandes ciudades por el deterioro de las condiciones de trabajo y vida en las áreas rurales.

Las reivindicaciones originarias del MST fueron la lucha por la tierra y la Reforma Agraria. Sin embargo, con el paso de los años han ido sumando un conjunto de demandas relacionadas con un proyecto más amplio de construcción de un modelo de desarrollo nacional, en donde la justicia social, la inclusión y ampliación de la ciudadanía tiene un lugar privilegiado. En ese contexto comienzan a ser discutidos los principios del proyecto político-pedagógico del MST, vinculado al campo y al movimiento de lucha social por la Reforma Agraria.

Nuestro interés en este proyecto parte de reconocer la puesta en marcha de un proceso de construcción de una subjetividad no subordinada, asociando la educación a la concientización, como aproximación crítica a la realidad. A la vez, recuperamos el abandono que manifiestan de cualquier visión ingenua y neutral sobre el acto educativo, comprendiendo a la práctica educativa como acto político, como posibles caminos desde donde construir un futuro más inclusivo.

En ese horizonte, el MST entiende a la educación como un momento complementario de la lucha social en la construcción de hombres en sujetos, que no se acomoden a la sumisión del pensamiento dominante, que puedan verse como actores históricos y agentes transformadores.

Sujetos que sean capaces de “asumir el acto de libertad de nombrar al mundo (...) en oposición a la cultura del silencio”.⁽³⁾

En este sentido, es significativa la recuperación que Rosalí Salete Caldart, dirigente del Sector de Educación del MST y pedagoga brasilera, realiza acerca del *peso formador* del movimiento y de su lucha ya que “su presencia, su lucha, su organización, sus gestos, sus lenguajes e imágenes son educativas, nos interrogan, chocan y sacuden valores, concepciones, imaginarios, culturas y estructuras. Construyen nuevos valores y conocimientos, una nueva cultura política. Forman nuevos sujetos colectivos” (Salete Caldart, 2000).

(3) Idea expuesta por Aggrey Brown en la Conferencia organizada por la Universidad Sains Malaysia en 1993, bajo el título “Comunicación y desarrollo en una era postmoderna: Re-evaluando el legado freiriano” y recuperada por Adriana Puiggrós en el artículo “Los límites de las alternativas pedagógicas tradicionales”.

El siguiente análisis busca recuperar aquellos aspectos del proyecto político-pedagógico que trascienden la realidad misma de los campamentos y asentamientos, en la búsqueda por realizar algunos aportes a los debates actuales sobre el futuro del sistema educativo y construir ejes de una práctica pedagógica transformadora, capaz de producir un conocimiento dialéctico, democrático y crítico de la realidad social. Para ello, no nos detendremos en una descripción exhaustiva de las experiencias educativas desarrolladas, sino que intentamos superar el carácter descriptivo en la búsqueda por potenciar un análisis crítico que nos permita formular conclusiones teórico-metodológicas.

Con este objetivo, construimos tres categorías de análisis que nos permitieron estudiar el proyecto educativo *sem-terra*, buscando volver a pensar la práctica educativa en escenarios diversos. Estas categorías son: la forma de construcción del conocimiento, las propuestas de contenidos y su articulación con las prácticas cotidianas de los sujetos y las formas de gestión y toma de decisiones.

Los documentos con los cuales trabajamos son fundamentalmente los *Cadernos de Educação* n° 8 (1996) y n° 13 (2005), elaborados por el Sector de Educación del MST con el objetivo de difundir las discusiones y conclusiones de los diversos actores que forman parte de la comunidad educativa y que participan en los debates acerca del proyecto educativo, mediante congresos, asambleas y reuniones.

2. Tejiendo en colectivo.

2.1. La propuesta de construcción de conocimientos.

El primer aspecto emergente de la propuesta a analizar es la premisa de construcción colectiva de conocimiento. En la búsqueda por reconstruir los principales elementos para el caso, recuperamos en primer lugar la idea de *formación humana* propuesta por el MST.

Esto es analizado por Roselí Salette Caldart, miembro del Colectivo Nacional del Sector de Educación del MST, en su trabajo *Pedagogía del Movimiento sin Tierra*. El MST, según su propuesta, se constituye como un espacio de formación humana, y la educación se transforma en una herramienta fundamental en ese proceso de formación. En este contexto particular, que es la escue-

la, la toma colectiva de decisiones se traduce en la construcción colectiva de conocimiento.

En los documentos elaborados por el sector de educación del MST estas decisiones cristalizan claramente. Por ejemplo, en 1997 se manifiesta la decisión de asumir una “Pedagogía de la Cooperación” que permita provocar actividades basadas en la ayuda mutua y en la cooperación, lo que posibilita romper con las prácticas opresivas ejercidas por la escuela tradicional. Este concepto de cooperación debe ser comprendido, declaran, en términos no sólo de relaciones interpersonales sino también como forma de producción social de conocimiento.

El principio de la “Pedagogía de la Cooperación” surge como analogía a los procesos de cooperación agrícola desarrollados por el movimiento en asentamientos y campamentos y forma parte de un conjunto de prácticas y contenidos desarrollados por las escuelas del MST que tiene como objetivo “capacitar para la cooperación, y también en nuevos comportamientos”.⁽⁴⁾

La producción de conocimiento se constituye en una de las dimensiones del proceso educativo. A partir de su propuesta, el MST está llamando nuestra atención sobre el hecho de que la forma de producir conocimiento es una práctica que puede ser desarrollada dentro del aula de diversas formas, como así también que el conocimiento que se pretende construir será diferente en cada contexto particular. En este sentido la propuesta del MST, cristalizada en sus *Cadernos de Educação* es clara. Por un lado, “Las cuestiones de la realidad son las que orientan la construcción de conocimiento, porque son ellas las que generan la necesidad de aprender”.⁽⁵⁾ Por otro lado, ese conocimiento se producirá a través de la combinación de procesos pedagógicos individuales y colectivos. Así, sin dejar de lado la dimensión individual, se pone énfasis en las relaciones colectivas como forma fundamental de construir conocimientos tanto dentro como fuera del aula. En palabras del movimiento “el proceso educativo es un proceso que acontece en cada persona, pero sólo acontece si esta persona está con otras personas y de preferencia con sus iguales. Esto quiere decir que no es sólo la relación profesor–estudiante la que educa; también la relación entre estudiantes y entre educadores y educadoras”.⁽⁶⁾

(5) Ídem.

(6) Ídem.

(4) *Caderno de Educação*
nº 8 “Princípios da Educação
no MST” (1996)
—La traducción es nuestra—

nidos, marcado por la acción y la toma colectiva de decisiones. Creemos, junto con los sujetos que llevan adelante el proyecto político-pedagógico *sem-terra*, que es necesario eliminar del aula la figura del educador “explicador” y del educando “oyente”, como base fundamental de una educación bancaria y domesticadora, en palabras de Freire (1972), en la cual los sujetos se convierten en meros depósitos pasivos de conocimiento prefabricado. Esto termina por eliminar cualquier posibilidad de llevar adelante una creación de conocimiento, así como también de lograr la liberación del sujeto de las ataduras de su condición sociopolítica.

En esta línea de pensamiento toma fundamental relevancia la propuesta de “educación dialógica” (Freire, 1972) recuperada por el MST, al reconocer la necesidad de que la enseñanza salga del estrecho marco de la transmisión de contenidos a un sujeto que los acumula, para pasar a hacer un uso diferente de las capacidades cognitivas del alumno, permitiéndosele cuestionar y someter a examen la información, discutirla con sus pares y construir conocimiento con ellos.

A partir del análisis de esta dimensión particular del proyecto político-pedagógico, nos proponemos no sólo abordar nuestro objeto de análisis en mayor profundidad, sino también comenzar a trazar algunas líneas del camino por el que la educación debería transitar. En ese sentido, partimos de reconocer, en primer término, que la verdadera libertad es siempre colectiva y, recuperando las palabras de Jacques Ellul (2005), “la libertad no consiste en liberarse de los otros sino en liberarse con los otros”. Así, cada uno de los aspectos seleccionados para nuestro análisis surgen de decisiones previas respecto de cuáles son algunos de los elementos centrales de una práctica pedagógica transformadora.

3. Una mirada al entorno: las propuestas de contenidos orientados a recuperar y resignificar las prácticas cotidianas de los sujetos.

Otro aspecto que emerge al momento de analizar la propuesta político-pedagógica del MST es la relación establecida entre los contenidos trabajados en el aula y las prácticas cotidianas de los sujetos. Así, al transcurrir las líneas

de sus documentos y experiencias, asoma la convicción de que es necesario pensar una educación ligada al saber popular, centrada sobre los sujetos y sus necesidades y demandas, para desde allí partir hacia la concientización.

En este sentido, el contexto que el movimiento procura comprender y dotar de sentido está relacionado con la lucha por la construcción de “otras realidades”, como así también con un proyecto político que formula un nuevo modelo de desarrollo para Brasil, con una estructura de clases que se pretende eliminar y con el trabajo cooperativo. Como se expone en el Cuaderno de Educación nº 8, el horizonte que define el carácter de la educación en el MST está vinculado a “un proceso pedagógico que se asume como político, es decir, que se vincula orgánicamente con los procesos sociales que buscan la transformación de la sociedad y la construcción de un nuevo orden social, cuyos pilares principales sean la justicia social, la radicalidad democrática y los valores humanistas y socialistas”.⁽⁷⁾

(7) Ídem.

Roseli Salete Caldart plantea en sus trabajos, como reflejo de la propuesta del Sector de Educación del MST, que “existe una pedagogía que se constituye en el movimiento de una lucha social y esa lucha es más educativa, o tiene un peso formador mayor, a medida que sus sujetos consiguen comprenderla en el movimiento de la historia” (Salete Caldart, 2000). Así, el movimiento aparece como matriz pedagógica pero acompañado de una experiencia escolar que debe tomar esa experiencia para poder potenciar su peso formador.

La preocupación con la cuestión educativa en los campamentos y asentamientos surge en las primeras ocupaciones. Tempranamente, como expone Vitor Machado (Machado, 2008), se va consolidando la idea de una escuela que, actuando en un contexto histórico particular, debe asumir las características del grupo y dar respuestas a sus necesidades. Como relatan los miembros del MST, esto resultó en la consolidación de la idea de una “*escuela diferente*” que, desde los primeros años del movimiento, los acampados y asentados pretendieron construir, haciendo así una crítica al modelo de escuela formal, heterogénea y tradicional, y de *currículo urbano-céntrico*, que regía hasta el momento en el país.

Intentando demostrar la verdadera importancia de la valorización de la práctica escolar se elabora, en 1993, el texto *A importância da prática na aprendizagem das crianças*. Éste, a pesar de no haber sido publicado hasta el año 2005, llama la atención sobre

la necesidad de construir una metodología del aprendizaje y la enseñanza, cuyo énfasis esté en el aprendizaje–capacitación y en el trabajo como ‘objetos generadores’, procurando una educación de sujetos capaces de intervenir en la realidad concreta, y construir en la práctica este nuevo proyecto del campo y la sociedad, discutido y defendido por el movimiento.⁽⁸⁾

Con esto, nos interesa poner de relieve cómo el movimiento, desde sus primeros momentos, intenta profundizar la discusión sobre la necesidad de pensar y construir una metodología que parta de la propia práctica, preparando a los sujetos para luchar de forma consciente y organizada por la construcción de una nueva historia. Partir de la práctica, significa

partir de una teoría sobre la práctica y no de una práctica real. Puede ser una teoría más elaborada, que encontramos en los libros, en los textos en general, o puede ser una teorización más simple, de alguien que cuenta una experiencia, conversa sobre los hechos o imagina como puede hacer una determinada cosa. (...) la escuela es apenas el momento de la teoría. La práctica tiene lugar antes, después, pero no durante. (...) las prácticas se transforman en temas generadores, o sea, en asuntos–problemas de la realidad que al ser estudiados generan conocimientos sobre la realidad, que podrán además generar nuevas prácticas.⁽⁹⁾

Hoy, la propuesta pedagógica del MST innova en tanto respeta y recupera a las clases populares y sus valores y costumbres e intenta promover y consolidar valores como la democracia, el trabajo colectivo y la crítica, procurando superar la idea de sujeto como depósito de información poco significativa en el medio que la rodea.

(8) MST. *Caderno de Educação* nº 13. Dossiê MST – Escola. 2ª ed. São Paulo. 2005 (la traducción es nuestra).

(9) Ídem.

4. Autogestión: hacia nuevas prácticas democráticas.

En el camino por reconocer algunas de las dimensiones fundamentales del proyecto analizado llegamos al último punto, relacionado con la toma de decisiones tanto dentro de la escuela en general, como también dentro del aula como contexto particular de las relaciones de enseñanza y de aprendizaje. A este respecto, en los documentos del MST aparece la idea de autogestión democrática fuertemente ligada no sólo a la forma en que dichas decisiones se ponen en juego en la organización del medio (la escuela) sino también en el establecimiento de los contenidos a trabajar.

Para poder comprender en profundidad la forma de gestión pensada y desarrollada por el MST desde su proyecto pedagógico, es necesario hacer referencia al concepto de democracia que el movimiento pone en juego. En su proyecto, éste no está asociado únicamente a un sistema que debe ser trabajado a partir de los contenidos disciplinares, sino también que está fuertemente ligado a la dinámica que se promociona dentro del aula y de la escuela en general. El aula debe ser un espacio de respeto, decisión, disenso y tolerancia —como formas de ejercicio primario de la democracia—. Como se expresa en el *Cuaderno de Educación* nº 8: “Considerar la democracia un principio pedagógico significa decir que, siguiendo nuestra propuesta de educación, no basta con estudiar o discutir sobre ella; precisan también (...) vivenciar un espacio de participación democrática, educándose por la y para la democracia social”.⁽¹⁰⁾

Desde el equipo de educación del movimiento, el cual se ocupa de discutir en profundidad los lineamientos de las políticas pedagógicas que luego son debatidos y acordados por todo el colectivo, se intentan promover prácticas que permitan poner en cuestión el modo de ser de la sociedad capitalista actual y la cultura que ella reproduce y consolida. Así, cada sujeto que integra el movimiento se encuentra en un proceso de transformación permanente, que surge de la propia participación en un proceso en donde se pone en juego la alteración del sistema de manera general. Dicha participación exige el establecimiento de posiciones fundadas por parte de los diferentes actores, la toma de decisiones, la superación de límites recurriendo al colectivo, entre otras cosas.

(10) MST. Caderno de Educação nº 8 “Princípios da Educação no MST”. 1996 (la traducción es nuestra).

Es la escuela, para el MST, el primer espacio en donde todo sujeto debe aprender a tomar decisiones, discutiendo, argumentando, pensando que es lo mejor para todos y no para unos pocos. En palabras del MST, “todos deben aprender a tomar decisiones, a respetar las decisiones tomadas en conjunto, a ejecutar lo que fue decidido, a defender lo que está siendo hecho y a repartir los resultados (positivos o negativos) de cada acción colectiva. Eso es democracia!”⁽¹¹⁾

(11) Ídem.

En este marco, aparece el trinomio “trabajo – cooperación – democracia” como base fundamental del proceso educativo propuesto desde el movimiento, en el cual la gestión aparece de manera democrática y pauta en la cooperación entre alumnos, docentes y demás miembros del colectivo, quienes también tienen en sus manos el planeamiento. Las instancias de participación deben ser respetadas, como base fundamental de tal trinomio, de forma de lograr transparencia en las relaciones instituidas por la comunidad escolar. Como se expone en el *Caderno de Educação* nº 13, el cual fue publicado en el año 2005, “El sujeto de la acción colectiva y de la educación no es el individuo sino el conjunto de personas que participan en el proceso, a través de la discusión sobre los problemas de la vida y de la práctica social y de la decisión colectiva, con la finalidad de reorganizar la acción cooperada”.⁽¹²⁾

(12) MST. *Caderno de Educação* nº 13. Dossiê MST – Escola. 2ª ed. São Paulo. 2005 (la traducción es nuestra).

En este contexto de ideas es interesante poder reflexionar acerca del lugar del docente en el proceso de aprendizaje. Queda así eliminada la idea de una enseñanza ligada a la trasmisión de conocimientos que el docente trae consigo, para dar lugar a una intervención educativa distinta, en la cual su lugar está definido por el estímulo al aprendizaje.

5. Reflexión final.

En las anteriores líneas, establecimos algunas dimensiones que nos permiten recuperar de las experiencias analizadas ejes para pensar un conjunto de prácticas educativas y matrices pedagógicas de una educación que se asuma como parte de los dilemas sociales actuales. Éste es el principal desafío que creemos, tenemos por delante.

Pensamos en un proyecto educativo que se contraponga a los procesos de exclusión social a través de una práctica pedagógica transformadora, capaz de producir un conocimiento dialéctico, democrático y crítico de la realidad social, que mire hacia la transformación.

Los interrogantes acerca de las experiencias y propuestas analizadas que nos quedan por pensar son múltiples, pero somos conscientes de que su valor reside en la posibilidad de ponerlos en juego a partir de una reflexión sobre las prácticas educativas en contextos diversos.

Nos movemos con la convicción de que el futuro es posibilidad, y es allí en donde pensamos estas dimensiones como caminos posibles en la construcción de otras realidades, intentando potenciar la acción de los sujetos.

Referencias bibliográficas.

Bicalho Dos Santos, R (2007). *O Projeto Político Pedagógico do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra: trajetórias de educadores e lideranças.* Campinas: Ed. Campinas.

Ellul, J. (1998). “Las estructuras de la libertad.” Ferrer, C. *El lenguaje libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo* (p. 229). Buenos Aires: Altamira.

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la Autonomía*, México: Siglo XXI.

Gadotti, M. y Torres, C.A. (1993). *Educación popular. Crisis y perspectivas*, Buenos Aires: Miño y Dávila.

Gentili, P. y Gaudencio, F. (comp.) (2001). *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo.* Buenos Aires: CLACSO.

Korol, C. (comp.) (2004). *Cuadernos de Educación Popular. Pedagogía de la Resistencia*, Buenos Aires: Ediciones de Madre de Plaza de Mayo.

Lourau, R. (1998). “Instituido, instituyente, constrainstitucional.” Ferrer, C. *El lenguaje libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo.* Buenos Aires: Altamira.

Machado, V (2008). *Dilemas e perspectivas da educação em assentamento rural —Sumaré—* SP, Campinas: Ed. UNICAMP.

Puiggrós, A. y Gómez, M. (1992). *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana.* APPEAL. México: Miño y Dávila.

Puiggrós, A. (1994). “Los límites de las alternativas pedagógicas tradicionales.” http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_119/articulo1/index.aspx?culture=es&navid=201

Ranciére, J. (1987). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual.* Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Salete Caldart, R. (1999). *Pedagogía do Movimento Sem Terra.* Brasil: Expressão Popular.